

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУ ВПО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
МЕЖВУЗОВСКИЙ ЦЕНТР ПО ПРЕПОДАВАНИЮ КУЛЬТУРОЛОГИИ

15 лет кафедре культурологии УрГПУ

ЧЕЛОВЕК В МИРЕ КУЛЬТУРЫ

Сборник научных и научно-методических статей

ЕКАТЕРИНБУРГ 2008

УДК 130
ББК Ю 66
Ч-39

Ч-39 Человек в мире культуры : Сборник научных и научно-методических статей/ Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 256 с.

В сборник научных и научно-методических трудов вошли работы преподавателей средней и высшей школы.

Авторы исследуют проблемы бытия культуры, роли и места культуры в индивидуализации и социализации человека, взаимоотношения языка и культуры, методологические и методические аспекты изучения культуры.

Предназначен для культурологов, педагогов, аспирантов, студентов, всех, кто интересуется проблемами теоретической и прикладной культурологии.

УДК 130
ББК Ю 66
Ч-39

ISBN 5-7186-0168-2

© Уральский государственный
педагогический университет

ОБ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА

Проблема интерпретации художественных произведений – одна из ключевых при знакомстве с искусством и его изучении. Выдающиеся искусствоведы, культурологи и философы, специалисты в области конкретных видов искусства уделяют трактовке произведений искусства особое внимание. Яркие интерпретации зачастую позволяют иначе взглянуть на творение художника, скульптора, композитора. Многие произведения искусства сегодня немыслимы без однажды высказанных идей о его содержании и форме, без удачных метафор в его адрес. Например, главная тема 5-й симфонии Л. Бетховена неотделима от слов «Так судьба стучится в дверь», и понимается как идея борьбы человека с судьбой. Рассмотрение «Троицы» А. Рублева невозможно без размышлений М. Алпатова об этой иконе и, в целом, о русском искусстве. Проникновение в художественное начало готической архитектуры напрямую связано с восхищенным взглядом на нее романтиков. Свою лепту в создание образа произведения искусства вносят различные отзывы современников и потомков: обывателей, художников, критиков, даже политических персон. Это лишний раз говорит о субъективности восприятия произведений искусства, но именно эта субъективность влияет на частоту обращения к искусству вообще. И одновременно со многими уже имеющимися интерпретациями художественных произведений четко вырисовывается только верхушка огромного айсберга, который представляет собой область интерпретации и анализа. Чем больше мы обращаемся к трактовке произведения искусства, тем больше возникает вопросов и нерешенных загадок. В этом заключается принципиальная особенность сферы искусства и ее образов – она глубока и *неисчерпаема*. Поэтому заявленная тема необъятна и мы постараемся наметить только некоторые существенные ее моменты.

В гуманитарном и художественном образовании интерпретация и анализ произведений искусства становятся все более востребованными. Если раньше их необходимость признавалась только при специальном образовании (например, в подготовке музыковедов, искусствоведов, культурологов), то сегодня выход на путь интерпретации становится фактором принятия сферы искусства как автономной, самоценной и необходимой. Социокультурная

ситуация сегодня не только не способствует глубокому освоению художественной сферы, но и представляет ее в определенном «клиповом» варианте, где произведения искусства оказываются вырванными из художественного и культурного контекста и воспринимаются как нечто несущественное, несущее налет старины или ярко выраженной элитарности, недоступности. В крайних вариантах сфера искусства становится областью, где, как и везде, царят рыночные отношения, все продается и покупается. В этом случае страдают все участники художественного процесса: автор, поскольку он уже не воспринимается как творец, а лишь как «художник, желающий заработать»; произведение искусства, для которого ярлык с указанием рыночной стоимости играет намного большее значение, чем его художественная ценность; зритель, который оказывается вовлеченным в «акт купли-продажи» и дальнейшей презентации художественной работы. Об этом писал еще в середине XX-го века Т. Адорно, находя прямую зависимость между ценой билета на концерт и тем, кто или что будет представлено на этом концерте.

В ситуации, где искусство уже не воспринимается как самоценная автономная сфера творения художественных образов, возможно несколько различных путей приобщения к нему. Среди них возможность раскрыть особенности искусства в рамках конкретных культурно-исторических эпох, указать на специфические черты искусства, рассказать о его шедеврах и творцах и пр. Однако традиционных занятий здесь явно недостаточно, поскольку сама затрагиваемая сфера далека от стандартных клише. Именно поэтому сегодня все более широко востребованной формой приобщения к искусству становится интерпретация его произведений. Именно при таком знакомстве с художественным произведением воспринимающий начинает смотреть и видеть, слушать и слышать иначе, чем при традиционных формах представления материала. Студент, занявшийся интерпретацией, начинает иначе относиться к произведению искусства, постепенно учится связывать его с более широкими художественными и культурными явлениями, представлять образ человека в историческом срезе культуры, выявлять ведущие ценности эпохи. Таким образом, постепенно изменяется целостное отношение к искусству, формируется опыт общения с ним, установка на содержательный поиск. Эти важные для восприятия искусства моменты формируют и личный контекст, влияют на мировоззрение. Самостоятельная интерпретация произведения позволяет выстроить и

собственный духовный путь, что, безусловно, важно для личностного роста личности.

Существуют различные по сложности и широте охвата методы анализа и интерпретации произведения искусства. В общеобразовательной школе и в вузе сегодня все чаще обращаются к методике «Образ и мысль», позволяющей работать практически любой аудитории с изобразительным искусством. Изначально рассчитанная на младшие классы, эта методика все чаще используется в старших классах и в вузовском обучении. Большинство студентов различных специальностей (среди них переводчики, культурологи, программисты, музыканты) с большим удовольствием включаются в интерпретацию живописных произведений, находят в них что-то свое, личное и начинают иначе смотреть на сферу художественного творчества. Преимущества методики безусловны, поскольку при рассмотрении произведения не требуются специальные знания, подготовка, только внимательный взгляд и включенность в обсуждение.

Помимо методики «Образ и мысль» существует и множество других методов интерпретации и анализа произведения искусства. Среди них как специфические, присущие только отдельным видам искусства, так и универсальные, применимые для произведений различных видов искусства. Некоторые из них ставят акцент на трактовке содержания (интерпретация), другие обращаются к особенностям формы, материала (анализ), третьи соединяют все три компонента. Обозначим некоторые из них.

Одним из первых можно назвать эстетический анализ, оперирующий категориями прекрасного, безобразного, комического, трагического и др. Этот метод ставит акцент на содержательной стороне произведения и уместен при рассмотрении любых видов искусств, хотя невозможен без использования других методов, в частности искусствоведческого.

Искусствоведческий анализ – широко используемый специалистами метод, он затрагивает прежде всего вопросы формы и материала. Техническая сторона в этом методе преобладает. При рассмотрении живописного произведения исследователя будет интересовать, например, техника мазков, способы нанесения красочных слоев и их толщина, наличие предварительных эскизов и их соотношение с итоговой работой. В музыке – тип музыкального письма, особенности фактурного изложения, тембровые решения и пр. В архитектуре – преимущества избранного материала (мрамора, дерева, кирпича и др.) и способы построения архитектурных деталей.

Искусствоведческий анализ исследует то, как художник преобразил материал и представил форму своего творения и каковы характерные черты этой формы.

Культурологический анализ – один из широко используемых сегодня методов. Он включает в себя содержательную интерпретацию, вытекающую из различных культурных контекстов, к которым можно отнести авторский, стилевой, общекультурный и др. Особым контекстом является контекст восприятия произведения искусства зрителем (слушателем), который можно назвать личностно-апперцептивным. Среди наиболее интересных – иконографический анализ, связанный с поиском иконогена, объясняющего смысл произведения в конкретной исторической эпохе (его основатель Э. Панофский раскрыл содержание работ художников Северного Возрождения).

Семиотический анализ часто соседствует с культурологическим. Здесь произведение искусства может исследоваться как текст, состоящий из знаковых и символических рядов, а само искусство осознается как набор языков. По этому поводу в отдельных науках всегда высказывались опасения. Например, в музыковедении, параллельно с признанием языка музыки отмечается, что «...музыка есть язык, хотя не все, что есть в музыке, сводится к языку» (В. Н. Холопова). Это замечание можно отнести к каждому из языков искусств, будь то живопись, архитектура или кинематограф. При семиотическом анализе (основу которого заложили русские и зарубежные семиологи, в частности Ю. Лотман, Б. Успенский, Р. Барт, У. Эко) рассматриваются соотношения знакового и символического в художественном тексте, особое значение приобретает исследование символики искусства, которая реализуется в различных контекстах и позволяет выявить глубинные смыслы произведения. Здесь же можно интерпретировать другие семантические категории искусства (аллегория, метафору, эмблему и др.), обратить внимание на «феномен рамы», который значим в каждом художественном творении и т. д.

Психологический метод анализа произведения искусства – еще один популярный метод. Его основой являются психоанализ З. Фрейда и теория архетипов К. Г. Юнга. Произведение искусства рассматривается как выражение индивидуального или коллективного бессознательного, заключенное в определенной художественной форме. Сегодня этот метод расширяется благодаря исследованию цветовой семантики, гендера и дает более широкие возможности для интерпретации произведений искусств.

Наконец, при анализе отдельных видов искусств может использоваться жанровый анализ. Широко востребованный, к примеру, в музыковедении, он предполагает обращение к музыкальным жанровым моделям, составляющим неповторимую ткань произведения, и их смыслам.

Из приведенного схематического описания видно, что отдельные методы анализа произведений искусства могут и должны дополнять друг друга, это позволяет дать целостную интерпретацию художественного произведения (такой метод иногда выделяется как комплексный или целостный). Но использование этих методов как отдельно, так и комплексно требует специальной подготовки, колоссального художественного опыта, умения не только внимательно рассматривать предложенное произведение, но и находить связи с другими художественными, культурными текстами, иметь представление о техниках, мастерстве автора и многом др. Понятно, что такой объем не под силу студенту, а часто и специалисту. Поэтому целесообразно использовать отдельные их элементы, которые оказываются возможными в рамках тех или иных специальностей, а также брать в качестве материала для анализа доступные по языковым основаниям произведения. И если для студентов-культурологов практически необходимым видится комплексный анализ различных видов искусств, то студенты-психологи, например, с удовольствием найдут в живописном произведении что-то из той науки, которую они изучают, студенты-историки – исторические контексты, в которых было создано произведение искусства (литературное, поэтическое, музыкальное, живописное и др.). Ключевым в любом анализе должно быть *объединение* субъективного взгляда, имеющегося у студента-интерпретатора, фактов с которыми связано создание и представление конкретного произведения искусства, а также учет авторских и эпохальных контекстов, вполне доступных после знакомства с гуманитарными учебными курсами (культурологией и мировой художественной культурой).

В общем виде интерпретация произведения искусства для студента-гуманитария должна включать в себя следующие положения: сведения об авторе, времени и эпохе, в которые было создано произведение искусства, его местонахождение, истоки создания работы, избранный художественный язык, жанр, особенности формы (цвет и свет в визуальных искусствах, наличие рамы, особенности игры актеров в сценических искусствах и т. д.), характеристика персонажей, окружающего пространства и их роли в произведении. Здесь же можно выделить уровень символов и выяснить, является ли

само произведение символом. Очень важно показать различные взгляды на произведение искусства: так, оно может иметь разное значение для автора, его современников, критиков, потомков, а значит иметь разнообразный резонанс в истории культуры и искусства.

Итак, для более глубокого изучения сферы искусства анализ и интерпретация произведений искусства необходимы, поскольку включают объективный, знаниевый компонент и субъективное, личностное начало, присущее каждому отдельному интерпретатору. Целью же подобной работы должно быть проникновение сквозь материал и форму в образное и, далее, идейное содержание произведения искусства.

Быстров Н. Л.
УрГУ, Екатеринбург

ВЕЩЬ В ОБРАТНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ: ОБ ОДНОЙ ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ Н. В. ГОГОЛЯ

Своеобразие вещи в произведениях Гоголя определяется тем, что ее изображение почти всегда превосходит общепринятую *норму вещиности*, т.е. противоречит обычным представлениям о месте, свойствах и функциях вещей. По словам В. В. Розанова, Гоголь «все явления и предметы рассматривает не в их действительности, *но в их пределе*» (выделено автором – *Н.Б.*) (6; 165). В данном случае под «пределом» имеется в виду не тот *логический* максимум, каковым может быть сущность или идея любой вещи в соотношении с отдельными ее аспектами. Это скорее показатель такого расширения (усиления, разрастания) свойств и признаков вещи, при котором они, будучи по определению лишь элементами целого, становятся самодовлеющей тотальностью. Так, например, шинель Акакия Акакиевича из обычного предмета одежды превращается в символ вселенского масштаба; сама ее способность быть одеждой наделяется целым рядом символических значений, возводящих ее в ранг «заместителя» всего того, что связано с мечтой о «настоящей» (благополучной, «достойной») жизни. Можно с уверенностью сказать, что и любая другая гоголевская вещь также стремится преодолеть свои онтологические границы, т.е. занять место *невещественного* (именно по этой логике нос майора Ковалева замещает своего владельца, «очеловечивается», подменяет собой человека).

С таким видением вещи тесно коррелирует классическое понимание художественного мира Гоголя как царства «ошеломляющей телесности» (1; 626), где мы находим, главным образом, овеществленные «лики без души» (5; 287), где плоть берется отвечать «за лицо, за «душу», за всего человека» (3; 208).

Возможен, однако, иной ракурс, в котором на первый план выступает не столько сама вещь, сколько отношение к ней Гоголя-художника – отношение, конституирующее как *способ* «вхождения» вещи в предметный контекст, так и *порядок* ее существования среди других вещей.

По утверждению В. Н. Топорова, «в русской литературе нет писателя, который в такой степени ощущал бы ... *окликнутость* *вещью*, как Гоголь. Она переживалась им как нечто универсальное, постоянное, настоятельно-требовательное и была для него почти маниакальным состоянием...» (курсив наш – Н. Б.) (7; 33).

Если вещь «окликает» человека, значит, она испытывает потребность в его *отклике* – потребность в нем самом как возможном устройтеле и хранителе ее жизни. Переживая «окликнутость *вещью*», человек не может остаться в рамках спокойно-безразличного отношения к ней: «окликающая» вещь тревожит, заставляет слушать себя, включается уже не просто в сферу повседневного обихода, где она – всего лишь полезная или «служебная» вещь, а в эмпирически неочевидный горизонт человеческого бытия-в-мире. И если вещь способна «окликать», значит, у нее есть собственный *голос*. А собственный голос, в свою очередь, может свидетельствовать об онтологической самостоятельности его носителя.

У Гоголя мера такой самостоятельности (самобытийственности) вещи чрезвычайно высока. Строго говоря, Гоголь никогда не описывает и даже не изображает вещь. Он скорее дает ей возможность свободно выразить себя, *представляет* ее читателю – именно так, как она предстает его собственному взгляду в своем самобытном, независимом и совершенно необходимом существе.

Приведем в пример часто цитируемый отрывок из «Шинели»: «Петрович взял капот, разложил его сначала на стол, рассматривал долго, покачал головою и полез рукою на окно за круглой табакеркой с портретом какого-то генерала, какого именно неизвестно, потому что место, где находилось лицо, было проткнуто пальцем и потом заклеено четвероугольным лоскутом бумажки. Понюхав табак, Петрович растопырил капот на руках и рассмотрел его против света и опять покачал головою. Потом обратил его подкладкой вверх и вновь покачал, вновь снял крышку с генералом, заклеенным бумажкой, и,

натащивши в нос табаку, закрыл, спрятал табакерку и наконец сказал: «Нет, нельзя поправить: худой гардероб!» (4; 138).

Что может показаться странным в этом отрывке? – Немотивированная *избыточность* вещественного содержания. Вещи здесь появляются как бы сами собой: вначале капот (старая шинель Акакия Акакиевича), который портной Петрович рассматривает на предмет пригодности к ремонту, затем табакерка со всеми деталями – портретом генерала, дырой на портрете, бумажкой, закрывающей дыру. Вещь «переднего плана», конечно, капот, но удивительно, что описание табакерки (вещи «фона») отличается гораздо большей подробностью, как будто это *ради нее* написана вся сцена. Табакерка и манипуляции с нею едва ли не заслоняют все остальное; во всяком случае, этот фабульно периферийный предмет кажется вполне «равноправным» капоту. Но в том-то и дело, что этот предмет периферийен *фабульно*, а не *сюжетно*. Как заметил еще Андрей Белый, у Гоголя все может подаваться «как досадная мелочь, отвлекающая-де от действительного сюжета; между тем: *сюжет-то и дан в сумме всех отвлечений*; то, от чего мелочи отвлекают, чистая фабула, – элементарная плоскость заемного анекдота» (курсив наш – Н. Б.) (2; 56). Пусть табакерка Петровича не играет значимой роли в повествовании (в развертывании фабулы как таковой), – она, наряду с такими же «мелочами», встроена в сюжетную ткань; более того, она – конституирующий элемент сюжета. Тем удивительнее, что возникает она как-то спонтанно, словно ее вторжение в текст санкционировано не авторским замыслом, а только ее собственным желанием. Вещь *хочет* появиться – и появляется. И не то чтобы автор не в силах этому помешать, но просто получается так, что пока вещь, явившись внезапно и «без спросу», не покажет себя со всех сторон, он не может освободиться от почти гипнотической завороченности ею. «Прорисовывание» вещи, ее вхождение в предметный контекст, адаптация к нему, и, соответственно, корректировка движения сюжета, – все это происходит в некотором смысле без его участия. Выразимся точнее: вещь, но не фабульное «здание», *настраивает* и организует взгляд писателя. Это не значит, конечно, что у Гоголя нет устойчивой позиции по отношению к вещам или определенного способа их видения. Это значит, что Гоголь не способен воспринимать вещи в строго функциональном ключе, – как некий «строительный материал», ценный лишь в меру его полезности.

Вячеслав Иванов писал: «Не налагать свою волю на поверхность вещей – есть высший завет художника» (5; 144). Гоголевское творчество – образец такого внимательного, благодарного, в известной

мере даже безвольного всматривания и вслушивания в жизнь вещи. Здесь перцептивная (в первую очередь – зрительная) позиция всегда диктуется предметом восприятия, независимо от того, насколько само присутствие этого предмета соответствует авторским намерениям. В сцене у Петровича подробности, связанные с табакеркой – явное отвлечение от «главной» вещи (капота). Смысловой масштаб этих двух вещей несоизмерим: капот, как некий «антиобраз» шинели, напрямую участвует в развертывании действия; табакерка же дана в порядке уклонения в сторону от повествовательной динамики. Разный масштаб требует разных точек зрения; совершенно очевидно, что капот должен находиться «ближе» табакерки и, соответственно, рассматриваться с максимальной подробностью и пристальностью. Табакерка, напротив, не нуждается в таком рассмотрении: оно нарушило бы ясность художественной *перспективы*.

Но в том-то и дело, что гоголевское чувство вещи отрицает перспективные отношения; точнее, оно никогда не руководствуется тем конструктивным принципом, который, по аналогии с одним из принципов живописи, можно назвать *прямой перспективой*. Для этой последней характерна единственная, неподвижная и неизменная зрительная позиция. Изображение строится в одном масштабе и очерчивается одним общим горизонтом. Пространство «стягивается» к глазу художника, и поэтому предметы, расположенные вблизи, видятся более отчетливо, чем предметы, находящиеся за ними. Чем дальше предмет, тем он меньше и условнее (в литературном изображении эта отдаленность может быть не только физической, но и чисто смысловой, фиксирующей положение вещи в иерархии значимости). Нарушение заданных пропорций – например, введение особого, «индивидуального» масштаба для отдельных предметов – не допускается.

Ясно, что описание табакерки Петровича не подчинено закону прямой перспективы. У него – свой собственный масштаб, не совпадающий с масштабом капота и других предметов. Когда имеет место такая разность масштабов, оптическим центром изображения становится уже не глаз художника, а сама изображаемая вещь. Именно она задает порядок зримого пространства, определяет его метрические особенности, устанавливает его границы. Заметим, что в данном случае речь может идти только о *собственном* пространстве / месте вещи, но не о каком-то общем (сплошном и гомогенном) пространстве. Вещь выступает его порождающим началом, а оно, в свою очередь, оказывается как бы «разверткой» силовых энергий вещи. Но это значит, что любая картина, включающая в себя изображение более чем

одного предмета, располагается в сложном – разноуровневом и разнокачественном – пространстве. Как оно формируется? – По принципу *обратной* перспективы. Здесь позиция художника – не внешняя, а *внутренняя*: художник «изображает в первую очередь не самый объект, но пространство, окружающее этот объект (мир, в котором он находится), и, следовательно, помещает себя и нас как бы внутрь этого изображаемого пространства» (8; 252).

Внутренняя позиция – это позиция, диктуемая не «законодательным» взглядом художника (как в прямой перспективе), а самим предметом, или тем силовым полем, которое развернуто вокруг него. Целостное изображение здесь выстраивается за счет *суммирования* точек зрения – отдельно на каждый предмет. Линейная, строго геометричная, эвклидовски правильная композиция при этом невозможна; но зато мы видим предмет словно бы изнутри его собственного мира, во всей его неповторимой, только ему присущей «жизненности». Он сам показывает себя, сам свидетельствует о себе. Задача художника – сделать зримым или «озвучить» это свидетельство.

Не удивительно, что Гоголь «пользуется всяким поводом, чтобы включить в орбиту своего живописания или хотя бы упоминания новую вещь» (9; 271). Он просто по-другому *не видит*. Можно сказать, что не он «включает» вещи в свои описания, а вещи «включаются» в них – самостоятельно, самовольно. Именно поэтому мир Гоголя в подлинном смысле «реалистичен»: он представляет собой систему «обратно-перспективного» единства вещей, ценность которых определяется в первую очередь простым фактом их существования, т.е. их собственной «реальностью».

Литература

1. Анненский И. Избранные произведения. Л., 1988.
2. Белый А. Мастерство Гоголя. М., 1996.
3. Бочаров С. Г. Загадка «Носа» и тайна лица // Гоголь: история и современность. М., 1985.
4. Гоголь Н. В. Собрание сочинений в 6 т. Т. 3. М., 1952.
5. Иванов В. И. Родное и вселенское. М., 1994.
6. Розанов В. В. Пушкин и Гоголь // Розанов В. В. Мысли о литературе. М., 1989.
7. Топоров В. Н. Вещь в антропоцентрической перспективе (Апология Плюшкина) // Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. М., 1995.

8. Успенский Б. А. Семиотика иконы // Успенский Б. А. Семиотика искусства. М., 1995.
9. Чудаков А. П. Вещь в мире Гоголя // Гоголь: история и современность. М., 1985.

Ванченко Т. П.
г. Химки

ДОМИНАНТНЫЕ ФУНКЦИИ ПРАЗДНИКА

В критериях праздника концентрируются абсолютные уровни человеческой жизни, в самом общем виде постигается сущность бытия, времени, пространства, коллективности и т. п. При этом праздник – внутренне антиномичен, и только в таком виде он может быть осознан по-настоящему. Осуществляя анализ праздника как специфической действительности формы, необходимо обратиться к проблеме его вписанности в общее тело культуры и его функциональности. Так как он (массовый праздник) связан с теоретической идеализацией содержания и персонажей, сюжетов и форм действий, то в буднях нельзя встретить эти модели в чистом виде. При этом любое реальное явление весьма затруднительно осмыслить и проанализировать до конца, если не отнести его к определенной ясной форме семантико-семиотического толка. Коль скоро праздник исторически формируется в результате коллективных действий, форм поведения, норм и ценностей, принятых в определенном обществе, то и исследование данной формы праздничной культуры с точки зрения культурфилософского анализа связано с выделением границ, в которых он сохраняет «естественность» для людей определенной исторической эпохи и территории.

Анализ исследований позволяет сгруппировать функции массовых праздников, объединенных в семантические блоки.

Игровая функция. В формулировании основных принципов изучения игровой функциональности праздников важную роль сыграли исследования польского ученого К. Жигульского (3). Разработанная им теория отмечает, что каждая постоянно существующая общность, в основу жизни которой положен упорядоченный счет времени (календарь), вносит определенный порядок в игровую сферу праздника. Этот порядок всегда основан на отведении ему определенных моментов времени – отрезков годового цикла.

Культуроформирующая функция праздника теснейшим образом связана с исследованием национального менталитета и укорена в национальных традициях. На ее основе создается национальное мировоззрение, идеология, определенный ракурс видения картины мира. Проблему ментальных различий затрагивали в своих исследованиях представители Школы «Анналов». Так, основатель школы Ж. Ле Гофф подчеркивал тесную связь между ментальностями и социальными структурами, уточняя, что опасно впасть в стилизацию и говорить о единой ментальности человека той или иной эпохи, поскольку в одно и то же время и даже в одном сознании сосуществуют разные ментальности. Он отмечал, что приходится предполагать наличие как некоего общего ментального фонда, так и ментальностей разных групп и классов общества (2; 194).

Функция социализации. В процессе реализации этой функции праздник предстает как емкое текстовое образование, само по себе создающее мощное коммуникативное поле, наделенное множеством смыслов, носителями которых выступают другие элементы культуры: внесенные в него люди как носители этих элементов, сценарии развития действия и др. Неопределенность развития массового праздника как самоорганизующейся системы обусловлена таким фактом, как активное взаимодействие с другими текстами культуры, в которой он функционирует, а также текстами, привнесенными извне. Каждый из этих текстов представляет собой сложное метаструктурное образование, «внутренне конфликтное и способное в новом контексте раскрываться совершенно новыми смыслами» (8; 119). Такого рода свободное столкновение различных текстовых образований порождает ситуацию формирования новых смыслов, которые, в свою очередь, более или менее органично включаются в семантическое пространство каждого из взаимодействующих текстов.

Коммуникативная функция. Общение - есть наиболее общая, универсальная категория общества, способствующая связи индивидов друг с другом, а также с окружающей социальной и природной средой. Общение также является условием функционирования всякого социального организма, причем связи общения не только повторяют систему функциональных отношений различных компонентов общества, но и вообще являются его важнейшим структурным выражением. В этом смысле общение, будучи системообразующим признаком общества, всегда обладает определенной пространственной и временной характеристикой.

В частности, для общения небезразлично, на какой пространственной территории оно разворачивается, и какие временные

характеристики оно имеет. Поскольку праздник есть результат локализации общения как во времени, так и в пространстве (причем в особом праздничном пространстве-времени), то это предполагает и особое праздничное общение.

Трансляция традиционной культуры. В процессе исследования особенностей массового праздника внимание акцентируется на его конфигурации, в которой своеобразие рассматривается не столько в ракурсе уникальности каких-либо черт, сколько в плане неповторимой композиции составляющих элементов и форм как специфичных, так и достаточно распространенных в других культурах (6; 193 – 194). Праздник – это текст культуры. Обрядово-зрелищные формы его сохраняют в себе и передают огромное количество прошлой информации. Это означает, что праздник имеет «язык» жестов, движений, звуков, действий (в совокупности составляющий обряд или ритуал), в котором накоплен социальный опыт. Именно с помощью праздника традиционный опыт воспроизводится вновь и вновь и, таким образом, передается во времени от поколения к поколению. «Неизвестно, каков будет человек через 1000 лет, - отмечал В. О. Ключевский, - но если отнять у современного человека этот нажитой и доставшийся в наследство скорбь праздников и обрядов, тогда он все забудет, всему разучится и должен будет все начать сначала» (5; 4).

Исследователь типологии культуры философ Э. С. Маркарян отмечал, что отдельные, носящие общий характер элементы могут повторяться в традициях многих народов. Все дело в том, как эти элементы опыта вписаны в общую систему рассматриваемых традиций и какие комбинации образуют с другими элементами. «Именно в этой особой системной взаимосвязанности, - писал ученый, - и заключается источник индивидуальной неповторимости культур и трансляции опыта каждой из них» (9; 201).

Однако этот опыт представлен в сыром виде и не может быть многими осмыслен. И сам праздник, и, прежде всего, особый обрядово-зрелищный язык его культуры предполагают как условие известный автоматизм, простое повторение некогда сложившихся образцов или типов поведения. Общественная жизнь и культура в той или иной мере подвержены известному автоматизму, что выражается в следовании традициям, с помощью которых социальная жизнь ищет дополнительные опоры своей стабильности, что значительно усиливается массовым характером празднеств.

Художественно-эстетическая функция. Всякий праздник есть проявление эстетической культуры. Лаптева отмечает, что

«...эстетическая функция отражает: 1) ценностное эстетическое отношение человека к окружающей действительности и 2) потребность человека в гармонизации себя со средой и обществом» (7:17). Действительно, праздник выражает сложившийся опыт свободного общения, а также традиции, потребности, представления о ценностях вообще и эстетических ценностях в частности.

Эстетические традиции – емкое и мощное социальное и культурное наследие, которое передается от поколения к поколению и воспроизводится в течение длительного времени (6; 264). Сам праздник эстетически организует и переоформляет время человеческой жизни, внося в нее элементы полноты, удовлетворения и гармонии, как бы соизмеряя ее с жизнью общества и с жизнью природы.

В сфере праздника зарождается эстетическое сознание с его умением ценить красивое, порожденное именно национальной культурой, и придавать ей особые смыслы, которыми она в ней (национальной культуре), наделена. При этом культивируется воображение, ряд других способностей, в том числе, способность радоваться и смеяться, которые объективируют себя поначалу в синкретических действиях, где танец, музыка, пение, драматическая игра, спортивные состязания и т. п. спаяны друг с другом и еще не претендуют на самостоятельное значение.

Адаптивно-компенсаторная функция. Компенсаторную функцию обычно связывают с неудовлетворенными потребностями личности в будни: ограничения в пище, отдыхе, сдерживании в поведении, эмоциональной бедностью жизни и т. п. Мы связываем эту функцию с удовлетворением социально-психологических потребностей. Праздник возмещает запретные в будни удовольствия. Будучи особой моделью мира, он наделен иным временем и располагается в ином пространстве. Пребывание внутри такой модели, в ее особом пространстве и особом времени дает возможность снять или решить (по большей части иллюзорным образом) противоречия реальной действительности. Праздник – это идеальный мир, ставший на время реальностью. Пребывая на стыке искусства и жизни, демонстрируя взаимодействие между двумя уровнями бытия: реально-эмпирическим и идеально-утопическим, праздник (в противоположность однообразному и разобщенному семейному укладу) был необходим психологически. В этом качестве праздник выступает как добавление к реальному, будничному миру, посредством которого осуществляется социально-психологический баланс.

Функция снятия этических регламентаций. Рассматривая праздник с точки зрения синергетического подхода, можно говорить о нем, как о системе (1; 96), которой присуще саморазвитие, обусловленное как внешними (природными, социально-политическими), так и внутренними факторами. В процессе исследований отмечено: если развитие не запрограммировано какой-либо высшей силой, протекает стихийно и зависит как от внутреннего состояния системы, так и от воздействия среды; если на нем сказывается не только необходимость повышения уровня ее самоорганизации, но и сила случайностей, которая может быть направлена в ту или иную сторону (переход от состояния временно обретенной стабилизации, гармонии к разрушившим это упорядоченное бытие распаду, хаосу открывает разные возможности разрешения противоречий и дальнейшего движения), то движение системы должно протекать по разным путям (4; 326 - 327), в том числе, и по пути снятия этических запретов.

Эта позиция присутствует практически во всех праздниках разного вида и направления и связана со вспомогательными праздничными аспектами, которые не только вводят человека в состояние игры, «инобытия», но и выводят на поверхность глубоко скрытые мотивации, которые никогда не проявляют себя в реальной действительности. Эти мотивации, помноженные на обилие яств и алкогольных напитков, снимают культурные нормы и запреты и подспудно диктуют человеку возможность, а часто и необходимость действовать «на грани фола». Публичность поступков, явное подначивание присутствующих к ненормативным действиям может привести к самым неожиданным последствиям. Неслучайно многочисленные хроники, литературные произведения, сегодняшняя криминальная статистика подтверждают, что множество противоправных действий совершено во время или в конце праздников, где обвиняемый сам от себя не ожидал подобных действий.

Это традиционная форма поведения во время праздников, которая всегда была известна властям. Последние готовились к этому, подтягивали усиленные наряды полиции и милиции, усиленно соблюдающие порядок в общественных местах и др., к праздничным массам людей. Неслучайно в русском языке любое праздничное мероприятие считается завершенным, если в нем была драка (или скандал); без них праздничное действо как бы незакончено. Хотя выделенная функциональность и негативна, тем не менее она имеет место быть как стойкая культурная традиция.

Функция релаксации. Праздник как иллюзорная, выдуманная жизнь, как способ снятия напряжения, который состоит в перенесении неудовлетворенных эмоций с реального объекта на его замещающий (или иллюзорный) выражается данной функцией. Она выступает как дополнение к предыдущей. «Во всех обществах существуют праздничные дни и периоды, когда обычные ограничения утрачивают силу или ослабляются. В такие дни люди обычно не работают, не соблюдают социальных рангов, участвуют в массовых представлениях, устраивают пиршества, карнавалы... Культура удовлетворяет нереалистические желания и стремления, ею же запрещенные и ограничиваемые, проецируя их на замещающий или иллюзорный объект», – пишет Э. В. Соколов (10; 115). Речь идет, таким образом, о восстановлении технического равновесия, ликвидации напряжения и дисгармонии, накапливающихся в обыденной жизни из-за неудовлетворенных эмоций, путем переноса этих эмоций с одного реального объекта на другой, его замещающий (или иллюзорный). Праздник полон иллюзий, погружения в идеальную жизнь, ее имитацию и богат средствами создания такого состояния.

Приведенные определения функций праздника позволяют выделить следующие функциональные особенности данного феномена.

Праздник – полифункциональное явление. Функции праздника переплетены и взаимосвязаны, поэтому выделение какой-либо одной из них разрывает целостность праздника как комплексного явления и дает фрагментарное представление о сложной природе данного феномена. Функционирование праздника осуществляется в процессе постоянного и непрерывного консолидирования самого феномена «праздник» с внешней средой в исторически конкретном пространстве и времени. Поэтому содержание и место функций в структуре праздника не является постоянным. Праздник имеет множество смыслов в контексте культуры: с одной стороны, праздник тяготеет к утверждению традиции, стабильности, неизменности и вечности всего существующего миропорядка (существующей иерархии, религиозных, политических и моральных ценностей, норм и запретов), но, с другой стороны, в празднике обнаруживается потребность человека периодически освобождаться от цивилизации, культуры, от существующего строя и порядка.

Таким образом, очевидно многообразие существующих смысловых блоков функциональности праздников. Дать единую функциональную смысловую палитру их крайне затруднительно, так как они возникают в конкретной генетической среде и могут

полностью реализоваться только в ней, в случае же искусственного внесения в ту или иную среду они трансформируются в каждой из них соответственно ее специфике. Тем не менее, обозначить основной круг функций праздника целесообразно для исследования, так как они позволяют охарактеризовать семантико-семиотические аспекты изучаемого феномена.

Литература

1. Баранцев Р. В. Имманентные проблемы синергетики //Вопр. философии. 2005. № 9.
2. Гуревич А. Я. Исторический синтез и школа «Анналов». М., 1993.
3. Жигульский К. Праздник и культура. Праздники старые и новые: Размышления социолога. М., 1985.
4. Каган М. С. Философия культуры. СПб., 1996.
5. Касьянова К. О русском национальном характере. М., 2004.
6. Культурология XX век: Словарь. СПб., 1997.
7. Лаптева Л. С. Социально-эстетическая природа и функции массовых праздников: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 1995.
8. Липовецкий М. Н. Русский постмодернизм. (Очерки исторической поэтики): Екатеринбург, 2007.
9. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука: Логико- методологический анализ. М., 1998.
10. Соколов Э. В. Понятие, сущность и основные функции культуры. Л., 1989.

Власова В. Н.

ПИ ЮФУ, Ростов-на-Дону

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ АНДРАГОГИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ЭКСПЕРИМЕНТОМ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР

Современный подход к реалиям культурного развития российских регионов требует выработки особых методов исследования и апробирования, организации и управления. Образование как часть мировой, национальной и региональной культур, особенно в своем андрагогическом контексте, по сложившейся традиции, лидирует по количеству предлагаемых инновационных принципов и решений.

Система андрагогического образования как специфическая область педагогических действий немыслима без организации специальной системы управления. Среди современных методов администрирования самым распространенным является системный подход, обратимся к анализу и остановимся на наиболее значимых его сторонах.

Системный метод сегодня – один из наиболее наукосообразных приемов управления. Он полностью отвечает требованиям известной теории систем, которая рассматривает все социальные феномены и процессы как взаимодействующие элементы относительно закрытых систем, действующих по принципу самоорганизации и саморегулирования (1).

Системный метод предусматривает такое выстраивание процесса, при котором он становится во многом самотекущим и самоорганизуемым в своих основных целях и направлениях. На практике применение системного метода означает отказ от прежних командно – административных рычагов управления и использование более гибких разнообразных средств, позволяющих оптимизировать процесс в целом.

Сфера образования, как и любая другая область культуры и социально – значимых действий, требует четких ориентиров и перспектив; тщательного моделирования; прогностических действий; организации оперативного управления; использование системы стимулирования.

Таким образом, выстраивается целый комплекс элементов системы образования, каждый из которых служит достижению концептуально поставленных целей образования, стабилизирует организационную структуру, способствует рациональному распределению функций, повышению уровня профессиональной квалификации преподавателей и качеству получаемых знаний.

Системный метод не исключает традиционного разделения управления на административное и экономическое. Задача современного менеджера образования добиться того, чтобы две эти стороны управленческого процесса не исключали, а дополняли друг друга. Административная составляющая управления состоит из властных, предписывающих действий, в то время, как экономическая учитывает материальные интересы объектов управления. Системность привносит во взаимоотношения этих компонентов такие психологические, моральные, правовые и этические нормы, которые гармонизируют их взаимоотношения и выстраивают их в позитивную конструкцию, направленную на реализацию единых целей.

Административный ресурс управления образованием сведен сегодня к минимуму, но он продолжает реализовывать те стороны, которые связаны с вопросами планирования, организации, координации, регулирования, учета и контроля. Во главе андрагогической образовательной системы непременно должен стать административный аппарат, решающий целый ряд хозяйственно – финансовых, кадровых и организационных проблем.

Что касается непосредственно образовательных функций, то роль административных рычагов сводится здесь исключительно к координации и рекомендациям. Главное – целостность и реализация спланированных образовательных компонентов. Содержательные стороны учебных программ перестают быть объектом административного воздействия и становятся предметом компетенции специалистов – методологов и авторов педагогических концепций.

Большая роль принадлежит экономической составляющей системного метода управления. Ее основа состоит в использовании различных стимулирующих механизмов, в создании атмосферы заинтересованности в результатах своего труда, как отдельных педагогов, так и всей образовательной структуры. Развитие инициативы, творческой энергии, способности к автономным действиям в процессе обучения – все это должно стимулироваться и вознаграждаться. Возникает необходимость создания специальных материальных фондов, образующихся из средств, выделяемых из региональных бюджетов и получаемых в результате коммерческой деятельности. Превалирование экономической составляющей управления образованием изменяет и характер вертикальной структуры, и в отношениях между субъектами образовательного процесса. Они становятся менее жесткими, менее регламентированными при сохранении нормирующего воздействия законодательной базы (Гражданский и Трудовой Кодексы, Закон об образовании).

Обязательным условием успешного функционирования андрагогического образования является обязательное предоставление данной структуре и ее отдельным подразделениям всей полноты предусмотренной законом самостоятельности в вопросах определения образовательной политики; субъектно-объектного ряда образовательного процесса; диапазона масштабов, предоставляемых образовательных услуг; использования технических и технологических средств; концептуальном обеспечении.

Такая самостоятельность означает и полную ответственность создаваемой структуры за качество образовательного продукта и его

соответствие как государственным и региональным стандартам, так и реальным потребностям потенциальных потребителей. Администрация регионов в лице соответствующих управляющих инстанций вправе производить периодический контроль за деятельностью структуры и корректировать ее действия в случае их противоречия нормам права, а также основным принципам образовательной стратегии государства.

Основным законом, регулирующим деятельность андрагогической образовательной системы, является Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (4). В случае противоречия положений Закона и некоторых подзаконных актов образовательная система полностью подчиняется нормам Закона.

Системность управления андрагогическим образованием это полноценное обеспечение методологии средствами организации, информатизации, финансами, материальной базой, квалифицированными кадрами. Все эти задачи становятся отдельными подсистемами общей системы управления.

Правовая подсистема образовательной структуры позволяет на основе принятых законов, правил, решений полностью обеспечить организацию и информатизацию подсистемы; организационная подсистема включает такие виды деятельности как принятие решений, организация их выполнения, контроль и оценивание результатов. В рамках данной подсистемы необходимым является установление минимизированных, иерархических отношений.

Методологическая подсистема включает в себя научно-теоретическое, инновационно-апробационное, мультимедийное обеспечение образовательного процесса.

Если структура управления образовательным комплексом – это упорядоченное множество управленческих подсистем, объединяющих в единый комплекс все социально-экономические и педагогические процессы, то управление образованием взрослых должно складываться из общего восприятия руководства структуры всех подсистем в их единой взаимосвязи. Для этого администрация структуры ставит перед собой четко сформулированную главную задачу системного управления. Она может звучать следующим образом: «Обеспечение организации научной и производственной базы для разрешения проблем, связанных с взаимодействием образовательных, социальных, культурных и экономических компонентов организации в интересах последней, как целого» (3).

Реализация метода системного управления начинается с этапа разработки и внедрения модели как проекта, который отражает и

воспроизводит цели, организационную структуру, процесс планомерного воздействия. Благодаря этому модель дает возможность изучать реально существующие явления, связи, тенденции и процессы андрагогического образования в его прогнозируемых объектах.

Модель системного управления считается выстроенной в том случае, если в ее контексте найдены согласования реальных интересов личности, общества, государства. В этом смысле модель является инструментом одновременно как научного познания нового образовательного феномена, так и решения практических задач.

Успешная модель может быть использована в качестве основного проектирования систем управления андрагогическим образованием. Известны следующие компоненты модели: система управленческих органов, функции и компетенции, содержание функций, процесс управления и его этапы, стиль и частные методы, структурные подразделения. Также существует принципиальная схема моделирования управления образованием взрослых, предлагающая рассмотреть четыре структурных компонента:

- система административных органов образовательной структуры;
- системный процесс управления (анализ, планирование, организация, контроль);
- содержание функций с учетом образовательной специфики;
- механизмы возрастной адаптации образовательных продуктов.

Опытная модель обязательно проходит экспертную оценку, которая выявляет и регулирует связи и отношения между подсистемами и системой, если эти связи признаются конструктивными и содержательными, модель получает положительную оценку и рекомендуется к практическому внедрению.

Говоря о непрерывном образовании, как о процессе роста образовательного потенциала личности во всех его социально-значимых проявлениях, мы не можем не выделять в качестве объекта изучения того основного инструментария научного обеспечения данной категории, который в конечном итоге должен способствовать успешному применению в образовательной практике. Важнейшим элементом исследовательского процесса является его методологическая база.

Суть методологии состоит в формулировке и обосновании конкретной научной проблемы с одновременным указанием целей, определением объекта и предмета, и логическим анализом основных понятий (В. В. Краевский, М. Н. Скаткин).

С точки зрения методологии непрерывное образование как научная проблема представляет собой изучение процессов становления и развития личности в периоды ее активного образовательного продвижения и в моменты спада активности таких процессов.

Наше исследование призвано изучить противоречие между механизмами и средствами традиционных образовательных систем и различными уровнями социального и психологического самосознания личности. Этот подход обусловлен тем, что в современном обществе проблема развития образовательного потенциала в течение всей жизни еще далеко не стала ярко выраженной потребностью всех общественных групп и институтов. Последние, происшедшие на наших глазах радикальные изменения социальных связей и отношений неизбежно влекут за собой поиск, разработку и внедрение новых технико-технологических средств, в полной мере отвечающих другим, уже в значительной мере усложнившимся требованиям. В какой форме и на каком уровне инновационной практики крупные перемены в технологическом оснащении образовательно-андрагогического процесса в свою очередь окажут преобразующее влияние на него самого и на окружающий его микросоциум?

В отечественной педагогической науке непрерывное образование как практический процесс и как комплекс теоретических проблем подвергается исследовательским разработкам в разных аспектах в работах С. Г. Вершловского, А. П. Владиславлева, А. В. Даринского, Г. П. Зинченко, Ю. Н. Кулюткина, Л. Н. Лесохиной и др. Усилиями этих авторов обозначены основные концептуальные направления инновационной деятельности, сформулированы суть и принципы непрерывности. Ценным представляется нам исследование Зинченко Г. П., с осмыслением социально-философской стороны проблемы, ее предполагаемой структуры и функций (2).

Изучение теоретических и практических образовательных моделей, особенно создаваемых в андрагогических целях, требуют осмысления методологического базиса. Своим профессионализмом они ставят социальную значимость в прямую зависимость от степени эффективности применения в образовании тех или иных технологических приемов и принципов. Образовательные модели согласны быть субъективными фигурами во вновь выстраиваемом образовательном поле. Это и есть начало воздействия новых технологий. Расширяясь, оно обязательно выйдет за рамки конкретного вуза в головы своих новых адептов, с тем, чтобы оказывать все большее влияние на весь спектр общественной жизни.

Концептуально значимыми целями, достигаемыми при этом, могло бы стать создание таких форм социального бытия образованного человека, в которых все общество будет являться результатом действия новых андрагогических технологий. Подобная перспектива релевантна, наиболее существенно значима для больших инновационно емких образовательных пространств, в которых андрагогическое – только первое из последующих.

Организационная обеспеченность системы непрерывного образования не соответствует потребностям личности и общества по многим своим параметрам (по обеспеченности научно-выверенными средствами).

Решение методологической проблемы непрерывного образования во многом будет способствовать упорядочению взаимодействия существующих образовательных структур, их взаимосвязи и координации действия по созданию единого образовательного пространства.

Литература

1. Берталанфи Л. Общая теория систем – критический обзор // Исследования по общей теории систем. Сборник переводов с польского и английского. М., 1969.
2. Зинченко Г. П., Капитонов Э. А. Управление общественными отношениями, 2008.
3. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента.- М.: Дело, 1992.
4. Федеральный закон «О высшем и послеВузовском профессиональном образовании», Ось – 89, 2005.

*Войня И. А.
УрГПУ, Екатеринбург*

МЕДИАТВОРЧЕСТВО ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО КЛУБА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Погруженность современного человека на протяжении всей его жизни в «глобальную медиасреду» (3; 21) обусловлена выбором, который был сделан человеческой цивилизацией на определенном этапе ее развития. Как полагает В. А. Возчиков, «тип культуры и цивилизации», который необходимо воспроизводить образованию «в настоящем и ближайшем будущем, самым тесным образом связан с

доминирующей сегодня медиасферой» (1; 4). Соответственно, фактор медиакультуры рассматривается им «в качестве по меньшей мере одного из ведущих условий социополитических, экономических и иных цивилизационных трансформаций, знаменующих собой становление информационного общества» (1; 10).

Базовыми в области исследования феномена медиакультуры, – «особого типа культуры информационной эпохи» (3; 19), – являются работы Н. Б. Кирилловой и А. В. Федорова. Данные авторы определяют медиакультуру как совокупность информационно-коммуникативных, материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме. Одновременно медиакультура выступает в качестве показателя уровня развития личности, способной воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа. Соответственно, речь идет о диалектическом единстве медиакультуры общества и медиакультуры личности (3, 5). Как отмечает Н. Б. Кириллова, «медиакультура включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия» (3; 19). По мнению В. А. Возчикова, «вхождение в медиакультуру предстает и практикой, и условием адекватного освоения проблемного поля человеческого существования» (1; 3); «человек творит медиакультуру и пребывает в ней» (1; 4).

Освоение личностью достижений медиакультуры общества в единстве с формированием медиакультуры самой личности (которая, согласно Н. Б. Кирилловой, включает информационную, политическую, нравственную и эстетическую составляющие) является сутью медиаобразования, провозглашенного ЮНЕСКО приоритетной областью культурно-педагогического развития XXI в.

В современных справочных источниках медиаобразование рассматривается как обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации. Целью медиаобразования является формирование культуры общения с медиа, творческих и коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Результат медиаобразования выражается в

медиаграмотности, под которой понимается способность к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов (5, 9).

Согласно С. С. Федорцовой, «медиаобразование... представляет собой включение учащихся в процесс создания произведений медиакультуры» (6; 4). В. А. Возчиков рассматривает медиаобразование «как возможность проявления траектории вхождения в медиакультуру, выработки индивидуальных маршрутов понимания последней и отношения к ней», а медиаторчество – «как развертывание индивидуальных креативно-эвристических потенций» (1; 4).

Несмотря на активную разработку теории медиаобразования, для настоящего времени более характерно стихийное освоение достижений медиакультуры на бытовом уровне. В этой связи Е. В. Мурюкина обращает внимание на то, что «самообразование, саморазвитие в области медиа является нормой для современных школьников» и сожалеет о том, что «такое самообразование не предполагает активной творческой позиции в различных аспектах деятельности (игровой, художественной, исследовательской и т. п.), связанной с медиа» (4; 3).

Тем не менее, характерной приметой настоящего времени является активное медиаторчество на любительском (непрофессиональном) уровне, обусловленное предельным упрощением и доступностью технологий (фото- и видеосъемки, компьютерной графики и полиграфии). Можно с уверенностью утверждать, что фото- и видеолетописи, фотообзоры, стендовые и мультимедийные презентации, самостоятельно изготовленные календари, плакаты, постеры и т. п. в настоящее время стали неотъемлемыми элементами семейного быта, дружеского и коллегиального общения, корпоративной этики. Однако доступность медиатехнологий сама по себе еще не обеспечивает качества создаваемого медиапродукта, который, при наличии определенной информативности, далеко не всегда отвечает критериям художественности (единство формы и содержания, целостность, выразительность, завершенность, грамотное использование средств выразительности и т. п.). Таким образом, медиакультура личности, стихийно формирующаяся на бытовом уровне, настоятельно нуждается в дальнейшем совершенствовании и развитии при соответствующем руководстве.

Траектории и индивидуальные маршруты вхождения в медиакультуру весьма разнообразны и могут быть соотнесены с уровнями реализации медиаобразования (профессиональное, массовое) и его организационными формами. Клубные формы работы,

базирующиеся на принципе добровольности участия, но при этом реализующие определенные образовательно-воспитательные программы, предоставляют широкие возможности для преодоления обозначенных выше дисбалансов в формировании медиакультуры личности.

Следует отметить, что в отечественном медиаобразовании детей и юношества наличествуют устойчивые традиции его реализации именно в клубных формах и соответствующие научно-исследовательские традиции. Речь, прежде всего, идет о фото- и кинолюбительских объединениях, клубах любителей киноискусства и движении юнкоров, начало которым было положено в 20-е гг. XX в. и которые прошли путь от практикоориентированного (30 – 50-е гг. XX в.) к эстетически ориентированному (60 – 80-е гг. XX в.) медиаобразованию (8). Подобные клубы могут быть отнесены к категории образовательных клубов, в которых главное внимание уделяется освоению воспитанником содержания той или иной предметной области (2). Они также выполняют профориентационную функцию, осуществляя начальную подготовку школьников к освоению профессий, связанных со средствами массовой коммуникации и медиаискусствами.

Значительно меньше изучен медиаобразовательный потенциал клубов, в деятельности которых освоение медиакультуры не является прямой задачей, а осуществляется опосредованно, в контексте иных направлений работы (клубы социальной направленности: досуговые, по месту жительства, при предприятиях и т.п.). Между тем, в жизнедеятельности подобных клубов охарактеризованное выше стихийное любительское медиаторчество играет немаловажную роль. Во-первых, отличительными признаками клуба являются наличие названия, определенной символики, правил, традиций, ритуалов. Во-вторых, функционирование клуба предполагает преемственность и сотрудничество воспитанников разных поколений, друзей и почетных членов. В-третьих, жизнь клуба подчинена определенному ритму жизни, насыщена яркими, памятным событиями. Все это находит соответствующее отражение в многообразных медиапродуктах – стенных газетах, фотообзорах, журналах (ранее – рукописных, а ныне – выполненных на основе медиатехнологий), фото- и кино-, а в настоящее время – видеолетописях и веб-сайтах. Создание подобных медиапродуктов в клубах является, с одной стороны, традицией, с другой – звеном, объединяющим деятельность его членов.

При соответствующем педагогическом руководстве в процессе подобной любительской медиаторческой деятельности могут найти

достаточно успешное решение задачи формирования медиакультуры, медиа- и художественного образования. Однако занятия медиатворчеством в клубе не должны превращаться в аналог учебного процесса. Руководство медиатворческим процессом со стороны педагога должно носить характер педагогической поддержки.

В качестве примера подобной организации детского медиатворчества обратимся к опыту работы клуба «Юный энергетик», руководство которым осуществляется непосредственно нами. Данный клуб, функционирующий при крупном производственном предприятии Свердловской области («Территориально-генерирующая компания-9»), ориентирован в первую очередь на подростково-юношескую аудиторию (10 – 17 лет), однако вовлекает в свою работу и детей младшего школьного возраста. Деятельность клуба регламентируется Уставом. Специфической особенностью функционирования клуба, решающего широкий спектр социальных, досуговых, образовательных и профориентационных задач, является реализация корпоративных интересов компании, находящая отражение в самых разных направлениях деятельности членов клуба, в том числе медиатворческом.

Помимо описанной выше медиатворческой деятельности, характерной для любого клубного объединения, члены клуба «Юный энергетик» систематически реализуют масштабные медиапроекты, служащие выполнению положения, зафиксированного в его Уставе, а именно – популяризации идей энергетики в широких слоях населения. Учащиеся 1–4 классов принимают участие в создании тематического календаря с рисунками и высказываниями, учащиеся 5 – 7 классов создают фотообзор, учащиеся 8 – 11 классов – документальный видеофильм. Участие в подобных медиапроектах соответствует критериям социально признаваемой и социально одобряемой деятельности, которая, согласно концепции Д. И. Фельдштейна (7), является ведущей в подростковом возрасте.

Как видим, медиатворческая деятельность участников клуба изначально получает некоторое ограничение посредством четкого определения общей тематики и «жанра» медиапродукта. Однако участники проекта получают полную творческую свободу в раскрытии содержательной стороны темы (концепция, идея, содержание, сюжет и т. п.) и ее художественной интерпретации (композиция, форма, средства выразительности и т. п.). Каждый из заявленных медиапродуктов (календарь, фотообзор, видеофильм) создается в процессе коллективной медиатворческой деятельности, но, вместе с тем, позволяет аккумулировать результаты индивидуального

медиатворчества. Ввиду масштабности заявки (сложность, ответственность, высокое качество ожидаемого результата), при реализации проектов предусматривается помощь специалистов в области медиатехнологий – работников базового предприятия (верстальщика, оператора, монтажера, специалиста по связям с общественностью).

Процесс создания медиапродукта подразделяется на пять этапов. На первом, подготовительном, закладывается база для последующего медиатворчества: проводится какое-либо масштабное мероприятие (экскурсия на энергетический объект, встреча с представителями отрасли и т. п.); обсуждаются впечатления; вносится предложение о создании коллективного медиапродукта, в котором нашли бы отражение полученные впечатления; дается задание продумать возможные варианты подобного медиапродукта. Данный этап включает стартовое мероприятие и одно заседание клуба.

На втором, проектировочном этапе осуществляется проектирование самого медиапродукта и проскитирование процесса его создания: обсуждаются предложенные варианты, определяется основная идея, разрабатывается концепция, пишется сценарий; определяется круг обязанностей, связанных с воплощением замысла; планируются временные рамки работ; распределяются поручения («журналисты», «художники», «верстальщики», «фотографы», «репортеры», «телеоператоры»); создаются временные творческие объединения; даются конкретные задания. Данный этап включает одно-два заседания клуба.

На третьем, реализационном (созидательном) этапе осуществляется индивидуальная и коллективная медиатворческая деятельность по реализации замысла: выполняются поручения (сбор информации, создание рисунков и отбор высказываний для будущего календаря, фотографирование, отбор видеоматериалов из имеющейся базы, видеосъемка и т.п.); сводятся воедино и выносятся на общее обсуждение результаты выполнения поручений; производится отбор материала; определяются форма и композиционное решение конечного медиапродукта; уточняется сценарий; осуществляется производственный процесс (верстка, монтаж, музыкальное сопровождение и т. п.); обсуждается и дорабатывается конечный вариант. Данный этап, в зависимости от масштаба проекта, включает несколько заседаний клуба, предполагает индивидуальную и коллективную работу участников со специалистами в области медиатехнологий.

На четвертом, презентационном этапе готовый медиапродукт выносится на суд зрителя (презентация на уровне клуба и базового предприятия; выход на более широкую аудиторию – общеобразовательные школы, отраслевой вуз, предприятия отрасли). Данный этап включает мероприятие по презентации проекта, но может носить пролонгированный характер в зависимости от масштабов выхода медиапродукта за пределы клуба.

На пятом, итоговом этапе обсуждаются итоги презентации медиапродукта и «отклики с мест» (календари с детскими рисунками и высказываниями адресуются школьной аудитории; фотообзоры экспонируются на предприятиях отрасли; видеофильмы демонстрируются на предприятиях отрасли и задействуются на презентационных мероприятиях межотраслевого уровня). Обсуждаются достоинства и недостатки созданного медиапродукта, выявившиеся в ходе его презентации и задействования на различных уровнях. Ставятся новые задачи, генерируются новые идеи. Данный этап в обязательном порядке включает одно заседание клуба. Однако, как и в предыдущем случае, он обусловлен масштабами внедрения и может носить пролонгированный характер.

Реализация подобных медиапроектов осуществляется в клубе на протяжении шести лет и стала доброй традицией. Проводимый нами мониторинг медиатворческой деятельности участников клуба убедительно свидетельствует о повышении уровня их медиакультуры, как в целом, так и по отдельным показателям. Позитивные результаты получены на уровне индивидуальных траекторий и на уровне творческих групп; динамика выявлена при сопоставлении итоговых результатов со стартовыми как в рамках одной творческой группы, так и при сопоставлении результатов, последовательно полученных в разных творческих группах на протяжении ряда лет. Отмечено, что члены клуба, последовательно прошедшие все три ступени медиатворчества (календарь, фотообзор, видеофильм), демонстрируют более высокий итоговый уровень медиакультуры и качество созданного медиапродукта, чем те, кто был включен в медиатворческий процесс на стадии создания видеофильма. Ряд выпускников сохраняет свое членство в клубе и принимает активное участие в новых медиапроектах.

Литература

1. Возчиков В. А. Философия образования и медиакультура информационного общества (Текст): автореф. дис. ... д-ра филос. наук / В. А. Возчиков; Российский гос. пед. ун-т им.

- А. И. Герцена. СПб : (б. и.), 2007. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. О. Е. Лебедева. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
2. Кириллова Н. Б. Что такое медиакультура // ТелеЦЕНТР. – 2005. – № 4 (12).
 3. Мурюкина Е. В. Формирование медиакультуры старшеклассников (на материале кинопрессы): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Мурюкина ; Белгородский гос. пед. ун-т. – Белгород : (б. и.), 2005.
 4. Федоров А. В. Терминология медиаобразования (Электронный ресурс) // Бюро ЮНЕСКО в Москве: <http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya24022005160951.php>.
 5. Федорцова С. С. Педагогическое наследие Ю. Н. Усова в контексте развития медиаобразования в России: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. С. Федорцова ; Ростовский гос. ун-т. – Ростов-на-Дону : (б. и.), 2007. – 23 с.
 6. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : Избранные труды (Текст) / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд. – М., 2004.
 7. Чельшева И. В. Основные этапы развития медиаобразования в России (Текст): автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Чельшева ; Воронежский гос. пед. ун-т. – Воронеж: (б. и.), 2002.
 8. Что такое медиаобразование (Электронный ресурс) // Бюро ЮНЕСКО в Москве: <http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya20012005162057.php>.

*Вялова В. Г., Садкина Т. М.
УрГПУ, Екатеринбург*

ВЛИЯНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ НА ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛЮДЕЙ

XXI век – это век информационных технологий. Массовая культура, получившая распространение, ориентирована на широкую публику и зависит от коммерческого успеха. Люди, вынужденные

приспосабливаться к условиям новой мультимедийной цивилизации, становятся не только ее полноправными членами, но и жертвами.

В современной социокультурной ситуации в России (минусы: затяжной экономический кризис, нестабильность, региональные конфликты, минимальное государственное финансирование сферы культуры и образования, низкий уровень жизни значительной части населения, явная и скрытая безработица и т.д.; плюсы: плюрализм мнений, свободное распространение информации, расширение возможностей для частных инициатив, культурных и образовательных контактов, внедрения технических новшеств и т.д.) все большее влияние и распространение приобретает медиакultura, которая в разных видах и формах (через печатные, телевизионные, кинематографические, видео и компьютерные каналы) интенсивно распространяется по всему миру.

Медиакultura – это совокупность информационно-коммуникативных средств, выработанных человечеством в ходе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности. Все виды медиа (аудиальные, печатные, визуальные, аудиовизуальные) включают в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия; медиакultura может выступать и системой уровней развития личности, способной «читать», анализировать и оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания посредством медиа и т. д.

Процессы развития медиакультуры определяются следующими принципами: от модерна к постмодерну. И это не просто временной показатель, а фактор социальный и эстетический. Составляющими постмодернистской (информационной) цивилизации стали: спутниковое ТВ, видео, ЭВМ, Интернет, электронная почта, сотовая связь, CD-romы - все то, что смешивается, пополняется, комбинируется, расширяя социальную память индивида, общества, всей планеты. Идет процесс формирования «глобального», «планетарного» мышления, свидетельницей и участницей которого является медиакultura.

Пространство медиакультуры существует не только на основе производства образов – это лишь одна часть отношений, делающих его возможным, – но и за счет цикла «сообщение-приобщение»: приобщение как условие и результат потребления медиатекста, и производство сообщения как условие и результат приобщения. В более традиционных терминах – взаимобмен «информацией» и «интересов»: с одной стороны, люди (аудитория) воспринимают как

интересное или полезное в первую очередь те сообщения, которые считают и чувствуют имеющими отношение к ним лично, и на них они «предъявляют спрос»; с другой стороны, производство медиапродукции не только ориентируется на интерес публики, но и побуждается реальными интересами, прежде всего политическими и экономическими, определенных сообществ, групп, инстанций и личностей, – особенно с середины XX века, когда экран сформировал в людях потребность в иллюзии другой реальности и завладел умами огромной аудитории.

Интенсивное развитие медиакультуры, в особенности аудиовизуальной, все более активно влияет на общественное сознание как мощное средство информации, культурных и образовательных контактов, как фактор развития творческих способностей личности.

Средства массовых коммуникаций зачастую агрессивно воздействуют на сознание и психику людей, в особенности детей, подростков, молодежи. И с этой силой нельзя не считаться, но и нельзя отдавать ее на откуп манипуляторам общественным сознанием.

В современной социокультурной ситуации как никогда ранее велики роль и значение медиакультуры в жизни людей, в первую очередь – молодежи. Популярность медиатекстов у подавляющего большинства аудитории определяется многими факторами: использование терапевтической, компенсаторной, рекреативной, эстетической, познавательной, информационной, коммуникативной, нравственной, социальной, катарсический и других функций искусства; опора на зрелищно-развлекательные жанры (как правило, базирующиеся на мифологии), стандартизацию, серийность, сенсационность, систему «эмоциональных перепадов», позволяющую делать разрядку нервному напряжению зрителей; гипнотизм, угадывание желаний публики, интуицию и т. д.

За последние годы было проведено немало исследований, затрагивающих проблему влияния медиакультуры на школьную и студенческую аудиторию. Их авторы в целом сходятся во мнении, что наряду с поп-музыкой и спортом общение с произведениями медиакультуры у детей и молодежи находится на одном из первых мест. При этом медиакультура (к примеру, телепередачи и экранные тексты Интернета), органично вобравшая в себя черты литературы, театра, музыки, изобразительного искусства, во многих случаях обладает более широким спектром воздействия.

Медиа сегодня представляют собой систему неформального образования и весьма существенно влияют на усвоение людьми всех возрастов широкого спектра социальных норм, на формирование

ценностных ориентаций личности. Современное общество оказывается существенно зависящим от различного рода информационно-психологических воздействий, которые иногда приводят к серьезным негативным последствиям. Эти воздействия квалифицируются как негативные, если вызывают психоэмоциональную и социально-психологическую напряженность, искажение нравственных критериев и норм, морально-политическую дезориентацию и как следствие – неадекватное поведение отдельных лиц, групп и масс людей. Поэтому в настоящее время является актуальной проблема информационно-психологической безопасности всего общества, а детей в особенности. Под информационно-психологической безопасностью понимается состояние защищенности граждан, отдельных групп и социальных слоев, массовых объединений людей и населения в целом от негативных информационно-психологических воздействий.

Формирование ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Ценностные ориентации выступают в качестве личностнообразующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного “Я” в системе общественных отношений. Ценностные ориентации относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне сформированности личности.

В ценностных ориентациях как бы аккумулируется весь жизненный опыт, накопленный в индивидуальном развитии человека, определяющий его взаимоотношения с другими людьми, преобразования личности, в том числе и по отношению к самой себе, являющий существо образа жизни индивида.

Создание прокатных сетей, Интернет, коммерческого рынка фильмов, спутникового телевидения, компьютерных игр привело к тому, что современная молодежь чуть ли не с самого рождения не мыслит себя без общения с экраном. Экранные средства массовой коммуникации постоянно расширяют и углубляют свое воздействие на молодежную аудиторию в социальном, информационном, политическом, нравственном и психологическом аспектах, безусловно влияя на ценностные ориентации.

В этих условиях самыми незащищенными оказываются дети. Почему это происходит? Одна из причин - способность людей доверчиво воспринимать информацию, принимать ее как руководство

к действию. Для детей и подростков, не имеющих большого жизненного опыта, информационно-аналитические способности которых развиты недостаточно, воздействие тревожной, негативной информацией может иметь серьезные последствия.

Современное образование немыслимо без использования информационных технологий и средств массовой коммуникации. Деятельность свыше 70% взрослого населения мира, так или иначе, связана с созданием, переработкой и передачей медиатекстов. Свыше 90% человечества являются активными потребителями массовой информации. Но сегодня достаточно большой процент россиян фактически не готовы к полноценной жизни в информационном обществе, им не хватает соответствующих знаний и умений в области медиаграмотности.

Медиаобразованная/медиаграмотная аудитория понимает, что медиа транслируют идеи, информацию, новости с точки зрения каких-то людей; для эмоционального воздействия на публику используются специальные технологии; можно распознать эти технологии, понять, какого эффекта добивались создатели медиатекста и какого достигли; все медиатексты выгодны одним людям и невыгодны другим; можно задать, а иногда и ответить на вопросы о том, кому выгодно, кому – нет, почему?

Все растущий поток медиаинформации требует от современного зрителя, слушателя, читателя осмысления и критического анализа, выявления эстетической значимости медиатекстов (то есть информационных сообщений, переданных с помощью средств коммуникации), определения их потенциальных возможностей для развития личности и т.д. Процесс осмысления, анализа и всестороннего рассмотрения различных медиатекстов представляет определенную трудность для школьников и молодежи, так как, к примеру, художественный медиатекст, «несет в себе не только объективный факт, но и субъективное его воссоздание, в процессе которого запечатлеваются чувства художника-автора, его отношение к этому факту, оценка, истолкование. В окончательном образном обобщении этого факта перед нами открывается мировосприятие художника, его идеологические, философские, эстетические взгляды. Оценивая их, мы тем самым проверяем, уточняем, формируем свое отношение к миру, а порой в эмоционально-образной форме искусства заново открываем для себя окружающий мир».

В связи с этим, одной из важнейших задач медиаобразования является развитие у учащихся способности к полноценному восприятию и анализу медиатекстов. Целью медиаобразования

является развитие культуры общения с медиа, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучение самовыражению с помощью медиатехники и т.д.

Конечная цель медиаобразования – формирование медиакультуры личности – то есть способности к активному, осмысленному усвоению медийного содержания, основанному на знаниях о сущности, специфике и целях массовых коммуникаций. Особое внимание в процессе медиаобразования уделяется развитию самостоятельного критического мышления, приобретению практического опыта выявления ложных сведений и искажений в получаемой информации, выработке иммунитета против манипулятивного влияния СМК, обогащению социального опыта личности в практике общения с печатной и электронной продукцией. То есть медиакультура включает в себя как культуру передачи информации, так и культуру ее восприятия; она может выступать и показателем уровня развития личности, способной «читать», анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медитворчеством, усваивать новые знания посредством медиа и т. д.

Медиа, являясь одним из важнейших источников социализации личности, отрывают людей от реальности, предлагая целую индустрию ощущений взамен полноценных отношений, а также готовые образцы мыслей и поступков. Телевидение рождает иллюзию прямого, доверительного контакта со зрителями: герои таких программ «приходят к телезрителю домой», обращаются к нему лично. В приватное домашнее пространство вторгается информация, принадлежащая «всем»; публичное из-за самого способа обращения к человеку, сидящему перед экраном, делается персональным. Но наблюдается и встречное движение. Граница приватного и публичного размывается, возникают промежуточные формы коммуникации, складывается новый тип открытости человека.

Говоря об особенностях восприятия медиатекстов в подростковой среде, следует обратить внимание на степень соответствия базовых ценностных ориентаций, без которых объективно невозможно формирование личности, и тех ценностей, которые транслируются с экрана. А поскольку молодое поколение отдаст общению с медиа все больше времени, роль телевидения в формировании его ценностных ориентаций значительно возрастает.

Изучение психологических механизмов воздействия экрана на формирование зрителя представляется необходимым в свете растущей глобализации информационного поля современности, а также для выявления новых путей развития личности, ее интеллектуальных и

творческих возможностей. Тем нагляднее выступает проблема воспитания экранной культуры (в том числе через постижение законов зрелищных искусств), требующая привлечения знаний из сферы как психологии и педагогики, так и других гуманитарных областей научного знания (социологии, социальной философии, культурологии).

Необходимо создать такую ситуацию, при которой каждый человек смог бы понять, что им пытаются манипулировать, хотя бы внушить ему ненужную информацию. При этом надо способствовать тому, чтобы каждый смог бы оценить предлагаемую манипулятивную информацию и постарался противодействовать этим попыткам. Это может сделать только медиаграмотный человек.

А здесь уже начинается сфера деятельности системы образования и семьи. От системы образования, ее качества, ее концепции во многом зависит развитие всего общества. Огромное значение в этой связи приобретает медиаобразование. При этом нет смысла только ограждать детей и подростков от влияния медиа, более продуктивно дать им возможность принимать обоснованные решения относительно их собственной «защиты». «Эпоха информационного общества» привела к появлению новой парадигмы медиаобразования, которое не начинается с представлений о том, что медиа обязательно и неизбежно вредны, или что молодые люди – просто пассивные жертвы влияния медиа. Напротив, медиаобразование все больше ставит в центр личность учащегося и начинается с опоры на существующие у него медийные знания и опыт, а не учебные требования преподавателей. Оно может эффективно применяться для того, чтобы нейтрализовать негативное воздействие на несовершеннолетнюю аудиторию.

Безусловно, базовым умениям работы с информацией необходимо обучать еще со школы, причем это должна быть не разовая, а системная работа. Только тогда она будет способствовать не только интеллектуальному развитию личности, но и его информационно-психологической безопасности. Чем более образован человек в информационном обществе, чем полнее и целенаправленнее он обеспечивает себя информацией, тем адекватнее будет формируемый им образ реальной действительности, и тем лучше он сможет вписаться в окружающий мир.

В связи с этим, одной из важнейших задач медиаобразования является развитие у учащихся способности к полноценному восприятию и анализу медиатекстов. Целью медиаобразования является развитие культуры общения с медиа, умений интерпретации,

анализа и оценки медиатекстов, обучение самовыражению с помощью медиатехники и т. д.

Современная эпоха – период расцвета массовой культуры, которая получила широкое распространение. Медиакультура – это часть массовой культуры, производство медиапродукции не только ориентируется на интерес публики, но и побуждается реальными интересами, прежде всего политическими и экономическими, определенных сообществ, групп, инстанций и личностей. Массмедиа оказывают формирующее влияние на облик современного человека, культуру повседневности, моду и жизненные стили. Ведущее место среди них принадлежит телевидению. И чтобы его влияние не оказалось негативным, необходимо развивать критическое отношение к массмедиа, цельную культуру здравого восприятия и оценки медийной информации. Это задача медиаобразования.

Литература

1. Григорова Д. Е. Медиаобразование и проблема информационно-психологической безопасности личности (на материале реалити-шоу) (Электронный ресурс) <http://www.ict.edu.ru/ft/005478/media03-06.pdf>.
2. Гура В. В. Медиакультура как когнитивный фильтр для медиавирусов (Электронный ресурс) <http://edu.of.ru/attach/17/6886.doc>
3. Кириллова Н. Б. Медиакультура. От модерна к постмодерну (Электронный ресурс) http://www.unesco.ru/files/docs/ci/zhurnal_mediaobrazovanie_2005_n_3.pdf.
4. Кириллова Н. Б. От медиаобразования к медиакультуре (Электронный ресурс) edu.of.ru/attach/17/4061.doc
5. Лиханова Е. Н. Социально-психологический и морально-этический аспекты экранной культуры современного подростка. Ценностные ориентации подростков и влияние экранной культуры. (Электронный ресурс) edu.of.ru/attach/17/6885.doc.
6. Проблемы информационно-психологической безопасности / Под ред. А. В. Брушлинского и В. Е. Лепского. М., 1996.
7. Федоров А. В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. 2000. № 2.

**ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ БИБЛИОТЕК БАССР
(20 - 30-х гг. XX в.)**

Характеризуя развитие библиотечного дела в России в первое десятилетие Советской власти, необходимо отметить, что были нарушены сложившиеся ранее связи между библиотеками, возникали проблемы с книгообеспечением, нищенской была материально-техническая база библиотек.

Те же проблемы существовали и в деятельности библиотек Башкирии. Реализация плана библиотечного строительства шла с большим трудом. Партийные, комсомольские, профсоюзные библиотеки, библиотеки учебных заведений, которые должны были входить в единую библиотечную сеть, на деле сохраняли ведомственную обособленность. Массового читателя обслуживали только библиотеки, относящиеся к ведению Главполитпросвета. Их на 1 октября 1924 г. реально насчитывалось 181, том числе 105 – волостных, 8 – центральных кантонных и 2 государственных (Русская Государственная библиотека и Башкирская Государственная). В среднем по Башкирии одна библиотека приходилась на 12700 человек, а по Уфе одна библиотека – на 12200 человек (8). Через 4 года положение почти не изменилось. На 1 октября 1928 г. по данным Башнаркомпроса одна библиотека приходилась на 12158 человек сельского населения. В городах (Бирск, Стерлитамак, Уфа) – на 11150 человек (6). Эти данные свидетельствуют о том, что обеспеченность населения библиотеками оказалась намного ниже, чем до 1917 г. Тогда одна земская народная библиотека приходилась на 4000 жителей Уфимской губернии (3; 25 – 26).

Одним из факторов, снижавших качество библиотечного обслуживания, была острая нехватка квалифицированных кадров. Так, по сведениям 1922 г., в Уфе функционировала 21 библиотека, относившаяся к ведению Главполитпросвета. В них работал 21 сотрудник, из которых только 10 человек имели специальное образование (7). В начале 20-х гг. в условиях новой экономической политики произошло вынужденное сокращение государственных ассигнований на библиотечное дело. Уменьшилось число библиотек и библиотечных работников. В 10 – 15 раз были сокращены штаты политпросветов, которые выполняли и функции государственного управления библиотечным делом (1; 15). Почти повсюду в уездах

были упразднены библиотечные секции политпросветов. В этих условиях необходимо было создать новый аппарат, который мог бы заменить упраздненные библиотечные секции политпросвета и обеспечить повышение квалификации библиотечных работников. Перспективной оказалась форма библиотечных объединений.

Первые методические библиотечные объединения в РСФСР возникли в конце 1920-начале 1921 года. 11 мая 1922 г. Главполитпросветом было принято «Положение об объединениях библиотечных работников на местах». Этим «Положением» библиотечные объединения были узаконены, и их предлагалось создавать повсеместно. Перед библиотечными объединениями ставились следующие задачи: объединить и согласовать библиотечную работу; проводить самоподготовку по библиотечному делу; осуществлять взаимное инструктирование и обсуждение профессиональных потребностей.

По сути «Положение» устанавливало не добровольное, а обязательное членство работников библиотек всех типов, независимо от их ведомственной принадлежности, определяло полную подчиненность политпросвету. Таким образом, библиотечные объединения изначально не имели самостоятельного статуса.

Как отмечает исследователь Т. Д. Рубанова, «две причины вызвали к жизни библиотечные объединения: дефицит квалифицированных кадров и резкое сокращение аппарата органов управления библиотечным делом. Соответственно в деятельности объединений выделялись два направления: повышение квалификации кадров и административно-организационная работа в области библиотечного дела» (5; 60).

Их организационная структура включала общее собрание как высший руководящий орган и президиум, который осуществлял текущее руководство деятельностью объединения. В Уфе методическое объединение городских библиотек было создано в 1924 г. при Центральной научной библиотеке. Вначале внимание объединения было направлено на переподготовку библиотекарей. Переподготовка предусматривала политзанятия для работников библиотек и повышение их профессиональной квалификации. Занятия проходили в форме семинаров. Действовало два кружка: кружок политграмоты и библиотечный кружок, обучение в которых проходило, как правило, еженедельно. Кроме того, один раз в месяц проводились общие собрания, на которых в форме дискуссий обсуждались вопросы, представлявшие интерес для большинства членов объединения.

В условиях, когда в стране методическая литература издавалась малыми тиражами, первые специальные учебные заведения только открывались, библиотечные объединения по существу были единственным каналом изучения, обобщения передового библиотечного опыта, распространения библиотечных знаний, методов работы и технологий. Серьезное внимание в них уделялось внедрению новых форм пропаганды книги, созвучных времени. Большой популярностью у читателей пользовались «дни», «недели», «декады», «месячники» книги. Не редкостью для того времени были «шествия» и «карнавалы» книг.

Работа Уфимского библиотечного объединения была организована по секциям:

- организационно-техническая секция, рассматривавшая вопросы учета библиотечных фондов, статистики, классификации литературы, исключения из фондов библиотек книг, не отвечающих общей идеологической направленности;
- секция руководства чтением;
- детская секция;
- татаро-башкирская секция, которую возглавил директор Башкирской государственной библиотеки М. В. Амиров.

На заседаниях библиотечного объединения рассматривались самые разнообразные вопросы: научная организация труда (НОТ) в библиотеках, изучение читательских интересов, обсуждались планы и отчеты библиотек, изучался опыт библиотечной работы, разбирались результаты взаимных посещений библиотек, проводились библиографические обзоры литературы.

Деятельность методического объединения постепенно привела к некоторому улучшению работы уфимских библиотек. Так, например, в них начали создаваться справочные подфонды, включавшие справочники, словари, энциклопедии, сборники декретов. Это позволяло более качественно и оперативно удовлетворять читательские запросы.

В то же время заработная плата политпросветработников отставала от заработной платы учителей. Это вело к большой текучести кадров.

В 1927 г. из 263 библиотечных работников, относящихся к системе Башнаркомпроса, 155 человек (59%) имели стаж менее одного года, 58 человек – до двух лет, у 24 библиотекарей стаж доходил до трех лет, у 20 человек – до пяти лет, и лишь 6 библиотекарей имели стаж библиотечной работы свыше шести лет (2; 40). Поэтому подготовка

кадров библиотекарей была достаточно острой проблемой для 20-х годов, как для Башкирии, так и для страны в целом.

Обучение специалистов для волостных библиотек республики осуществлялось на внешкольных отделениях Башкирского педагогического техникума и Бирского педтехникума, в годичной совпартшколе II ступени в Уфе. Трехмесячные совпартшколы I ступени в Стерлитамаке и Бирске готовили избачей для сельских изб-читален. Так, в 1928 г. окончило внешкольное отделение Башпедтехникума 16 человек. Через трехнедельные курсы избачей и внешкольного политико-просветительного образования прошло 56 человек, из них русских – 25, татар и башкир – 31 (10). Активное участие в подготовке кадров для библиотек Башкирии принимал М. В. Амиров - организатор в 1913 г. сети земских национальных библиотек, с 1922 г. - директор Башкирской Государственной библиотеки, с 1928 г. – Книжной палаты республики. В 1923 – 1938 гг. он преподавал на областных курсах библиотечных работников, читал лекции по библиотечному делу на внешкольном отделении в Башкирском педагогическом техникуме.

Тематика занятий с курсантами была направлена на то, чтобы показать роль и значение библиотеки в социокультурной жизни региона, отразить связь и преемственность дошкольного, школьного и внешкольного образования. В лекциях раскрывалась технология комплектования фонда библиотеки, работающей с башкирским населением региона, его состав, давалась методика индивидуальной и массовой работы с различными группами читателей. Шло обучение организации работы абонемента и читального зала библиотеки, основам библиографии и создания справочно-поискового аппарата библиотеки, доведения книг до читателей с помощью внестационарных форм

Регулярно в республике проходили курсы по переподготовке избачей. Занятия по библиотечному делу на них, как правило, осуществлялись в объеме 1/5 от общего количества учебных часов. Например, с 21 августа по 12 сентября 1928 года в Уфе прошли курсы по переподготовке избачей из числа татар и башкир. Общий объем учебных занятий на них составил 170 часов. Программа включала занятия следующей тематики: организационные вопросы – 25 час; планирование и краеведение – 11 час; школьно-курсовые вопросы – 40 час.; библиотечная работа – 30 час.; агрокооперативная пропаганда – 16 час.; антирелигиозная пропаганда – 11 час.; работа с различными группами населения – 6 час.; радиофикация и радиотехника – 8 час.; кинофикация – 2 час.; санитарная пропаганда – 5 час.; физкультура – 9

час.; учет и отчетность – 3 час; военное дело – 4 час; экскурсии – 6 раз (9).

Вспоминая о том времени, М. В. Амиров в 1958 г. писал: «Многие из сотен библиотечных работников, подготовленных мною в первые годы революции в Башпедтехникуме и на областных курсах, занимают ныне высокие посты по партийной линии, в научных и советских учреждениях » (4). Для многих его питомцев внешкольное отделение Башкирского педагогического техникума и библиотечные курсы стали путевкой в жизнь.

В помощь организации деятельности башкирских библиотек им был подготовлен ряд практических пособий, таких как «Основы библиотечной техники. Уфа, 1925. 162 с.», «Практические работы в библиотеке. Уфа, 1925. 58 с.», «Сельские библиотеки и их организация.- Уфа, 1931. 62 с.».

С 1937 г. в г. Стерлитамаке начал работать областной библиотечный техникум, закрывшийся с началом Великой Отечественной войны, впоследствии переведенный в Уфу и вновь открывшийся только в 1944 г. Так осуществлялась подготовка кадров для библиотек БАССР в 20 – 30-е гг. XX в.

Литература

1. Бажанов Б. Неотложные задачи библиотечных объединений // Красный библиотекарь. 1925. №1.
2. Гайсина Р. Х Храм сокровищ. Уфа, 1996.
3. Гильмиянова Р. А. Реализация личностного подхода в деятельности народных библиотек как социального института пореформенной России (на примере Уфимской губернии) // Научный апрель 2005 на СГФ. Уфа, 2005.
4. Книжная палата (Архив печати) РБ. Личный архив М. В. Амирова. Папка №1.
5. Рубанова Т.Д. Библиотечные объединения 20-х гг.: уроки истории // Совет. библиотековедение. №2.
6. ЦГИА РБ. Ф. 798. Оп. 1. Д. 1982. Л. 55 об.
7. ЦГИА РБ. Ф. 798. Оп. 1. Д. 676. Л.1.
8. ЦГИА РБ. Ф. 798. Оп. 1. Д. 732. Л.50 об.
9. ЦГИА РБ. Ф.798. Оп. 1. Д.1982. Л.13.
10. ЦГИА РБ. Ф.798. Оп. 1. Д. 1982. Л. 32.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Термин *креативность* (от англ. creative – «творческий», «созидательный») за последние годы стал одним из употребительных в социально-гуманитарных науках. Он акцентирует наряду с творчеством еще и реальный процесс воплощения творческого процесса в общественно-интересный и полезный продукт. Стратегия инновационного общества, предложенная руководством России, предполагает выявление социокультурных основ *креативности* личности.

К таким основам можно отнести *субъектные* качества, *духовно-ценностный* компонент и *социокультурную идентичность* личности. Объективные и субъективные аспекты инновационного образа жизни мы рассмотрели ранее в более широком плане (2).

Креативная личность есть субъект инновационных процессов. Инновация есть такое нововведение в ту или иную область жизнедеятельности общества, благодаря которому происходит *качественное положительное* изменение, будь то смена поколений техники или технологий в области промышленности, сельского хозяйства, управления, финансов, культурной, бытовой, образования и в иных областях. Инновации экономят ресурсы и рабочее время общества, увеличивают возможности самореализации человека, влекут к обновлению не только средств жизни, но и самих субъектов – утверждают соответствующий себе образ жизни, перманентное обновление стиля мышления, эмоционального фонда общества, творческую индивидуальность, для которой престижным предстает не столько обладание вещами, сколько сам творческий процесс самореализации в созидании общественно-интересной и полезной новизны, сами возможности самообновления собственной субъективности путем обновления способов деятельности, общения, духовного возрастания.

Субъектность есть *высший уровень* субъективности человека. На этом уровне социальность представлена как рефлексированная в себя, т. е. обращенная на себя, самонаправленная, самоустраиваемая, как знающая саму себя, как «для-себя-бытие», как самопроектируемая и самоконтролируемая, как саму себя усиливающая.

Субъектность есть такая *форма социальной активности лиц и коллективов*, которая характеризует их со стороны их способности к

самоопределению и самоорганизации, самоуправлению и нормотворчеству; со стороны реальных полномочий в реализации общественно значимых потребностей, интересов и целей; в аспекте реальной власти над природными и социальными силами. Такое понимание субъектности дает определенные ориентиры для теории образования, для психологии, права, социологии, политологии, менеджмента: какие качества личности следует воспитывать, как распределены полномочия между людьми.

Генетически исходным в структуре субъектности является *самоопределение как всеобщая форма* реализации продуктивно-творческих сил – мышления, воображения, воли, веры и др. Оно становится реальным тогда, когда превращается в самоопределение воли – в способность человека определять себя к действию согласно ценностям и знаниям. Самоопределение развивается при определенных условиях в *конкретное основание* субъектности – в способность к *нормотворчеству*, т. е. в умение субъекта порождать новое правило, норму, принцип действия и утверждать это новое как положительную ценность в культуре. Для репродуктивной (исполнительской) деятельности достаточно умения подводить частный случай под общее правило. Способность к нормотворчеству возникает тогда, когда субъект признает себя (ибо другие признают его таковым) равноправным представителем коллектива, той или иной социальной общности, возвышается до общественного самосознания и сам дает себе мандат на творчество, полномочие на суверенное конституирование той или иной нормы, того или иного варианта действия, будь то область науки, искусства, политики, предпринимательства и др. *Самоуполномочивание* – это самый важный момент новаторства. Оно обязательно возникает тогда, когда субъект проникается общим интересом, рассматривает свой интеллект как равноценную частичку общественного интеллекта, доверяет свой совести и своему разуму как непосредственно-общественным и тем самым осознает себя интуитивно равноправным началом («начальником») всего нового и интересного. Поэтому он берет в свои руки без какого-либо психологического дискомфорта функцию нормотворчества, не спрашивая разрешения свыше, у «начальства». Когда субъект смотрит на проблему с позиций общего дела, тогда его сознание наполняется емким содержанием, и он мыслит широко, чутко к перспективным тенденциям.

Самоопределение развивается в актах *самодетельности*. Деятельность направлена на изменение внешнего предмета и может быть несвободной, вынужденной внешними мотивами. В

самодетельности доминирует направленность субъекта на преобразование самих схем, *способов деятельности*, т.е. противоречие между деятельностью опредмеченной и деятельностью актуальной. Поскольку предметом самодетельности являются способы человеческой же деятельности, то субъект *не теряет себя в предмете, не отчуждается от себя в актах самодетельности*. За внешним отношением к «другому» (предмету) он усматривает внутреннее отношение к самому себе, к *человеческим продуктивно-творческим силам*, которые запечатлены в предмете. «Человек не теряет самого себя в своем предмете лишь в том случае, если этот предмет становится для него *человеческим* предметом, или опредмеченным человеком. Это возможно лишь тогда, когда этот предмет становится для него *общественным* предметом, сам он становится для себя общественным существом, а общество становится для него сущностью в данном предмете» (2; 121). Поэтому «человек есть *самоустремленное* (selbstisch) существо. Его глаз, его ухо и т. д. самоустремлены; каждая из его сущностных сил обладает в нем свойством *самоустремленности*» (6; 160).

В самодетельности субъект устремлен на обновление и развитие творческих сил путем *выхождения за границы уже достигнутого*, которые и осознаются им как подлежащие преодолению, а не как «священная грань». Такое выходжение осуществляется путем разрешения противоречия между репродуктивным и продуктивным. Это созидательное противоречие есть «локомотив» творчества, оно импульсирует субъекта к обновлению схем действия, общения и мышления, формирует индивидуальность, неравную себе самой, способную к новым вариантам самореализации. В отличие от деятельности по заранее установленному внешнему масштабу самодетельность альтернативна косности и отчуждению; она – адекватная форма самореализации личности в творческом процессе разрешения назревших противоречий. У диалектики и самодетельности общий девиз – «выход за пределы исходного пункта» в созидании общественно-интересной новизны.

Присущее самодетельности выходжение за пределы исходного пункта выражается в отношениях между субъектами – в *соревновании*. Абсолютной и имманентной формой, побуждающей людей *человеческим* образом к интенсивной самореализации, напряжению всех способностей, является соревнование по поводу *развития творческих потенций лиц и коллективов*. «Уже самый общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии, увеличивающее индивидуальную

производительность» (8; 337). Соревнование – неистребимый момент общения потому, что люди – существа общественные. И мерой для оценки одного человека выступает другой. В соревновании люди практически, на деле сравнивают себя по своим способностям и умениям. Предметом и мерой оценки здесь выступают *человеческие качества*. Это – *имманентная, внутренняя для человека мера*, в отличие от *внешней*, например, стоимостной, когда отношения между людьми выступают как отношения между вещами-товарами, и соревнование носит отчужденную (и часто враждебную) форму *конкуренции*. Соревнование есть стремление к *первенству* в делах общественно значимых. Но первенство доступно лишь малому кругу людей. Поэтому соревнование выступает всегда как *борьба за общественное признание* своей социальной значимости.

Соревнование противоречиво. В нем каждый идеально полагает себя *равным* с другим по возможностям. Иначе нет смысла вступать в него в виду заранее известной «победы» или поражения. Ведь пафос борьбы возникает лишь в состязании с *равным, себе достойным*. Но в то же время и в том же отношении каждый *практически* полагает себя *неравным* с другим, что выражается в стремлении *опередить себе равного*. *Опережая себе равного, субъект тем самым опережает самого себя*, вступает в состязание с собой; он актуализирует в себе скрытые ресурсы и реализует скрытые возможности. Так противоречие между соревнующимися превращается в противоречие субъекта с самим с собой, импульсируя к саморазвитию. Соревнование пронизывает все виды общения – профессиональные и внепрофессиональные, экономические и политические. Наиболее прозрачно логика соревнования представлена в спорте. Выпускники вуза не ставят, конечно, цели вступать в какое-либо соревнование. Но к нему их побуждают потребители услуг. Вузы в России стремятся быть «конкурентоспособными» по той же причине. Отношения между субъектами хозяйствования, политическими партиями пронизаны соревнованием.

Если взять общество в целом, то прежние его формы отмирают тогда, когда они становятся оковами для самостоятельности. Идеального общества достичь невозможно в силу отмеченного противоречия: *то, что было достижением как первенство, становится со временем доступным и для большинства, и соревнование начинается по новому кругу, точнее, по спирали*. И этому процессу *нет конца*. К. Маркс по этому поводу пишет: «На самом деле, если отбросить ограниченную буржуазную форму, чем иным является богатство, ... как не абсолютным выявлением творческих

дарований человека, без каких-либо других предпосылок, кроме предшествующего исторического развития, делающего самоцелью эту целостность развития, т. е. развития всех человеческих сил как таковых, безотносительно к какому бы то ни было *заранее установленному* масштабу. Человек здесь не воспроизводит себя в какой-либо одной только определенности, а производит себя во всей своей целостности, он не стремится оставаться чем-то окончательно установившимся, а находится в абсолютном движении становления» (6; 476). Абсолютное движения становления осуществляется как *обновление* людей путем обновления форм деятельности, общения и мышления и выражается адекватно в *диалектическом* мышлении. Общество, где саморазвитие людей осуществляется как беспрестанное выходжение за пределы для этого саморазвития, и где единственной предпосылкой самого общества является выход за пределы «исходного пункта», такое общество, подчеркивал Маркс, порождает понимание человеком «его собственной истории как *процесса*», так как «сам процесс развития положен и осознан как предпосылка индивида» (7; 35). Такое процессуальное понимание выражает философская диалектика.

Но субъектные качества личности могут осуществляться не только в добре, но и во зле. Поэтому важен духовно-ценностный аспект креативности. Дух есть *любовь к совершенному, объективно лучшему содержанию*; воля к тому, чтобы избрать совершенное, преобразить себя согласно ему, объединяться с другими людьми на основе совершенного и жить им. Совершенство есть такое содержание, которое гармонично соединяет в себе истинное, доброе и прекрасное. «Быть духом – значит определять себя любовью к объективно лучшему. Воля к Совершенству есть основная сила духа и основное побуждение всякой истинной религиозности» (3; 56). Совершенство есть *качественное содержание* духа, а дух есть та форма, в которой совершенство существует адекватно, как знающее себя, как «для-себя-бытие». Дух есть *сознающее себя совершенство, он в самом себе содержит критерии достойного, которые для него самоочевидны*.

Совершенство познается себе подобным, совершенным же чувством – *любовью*. Любовь есть непосредственное переживание совершенного, она учит нас, отмечал И. А. Ильин, «увидеть лучшее, избрать его и жить им». Любовь направляет мышление к *объективной истине*, волю к *добру*, созерцание к *красоте*, а веру к *абсолютному, священному и божественному*.

В *психологическом* плане дух есть *целостный акт* – единство главных продуктивно-творческих сил: *любящего сердца; мышления,*

постигающего объективную истину; воли, творящей добро; воображения и созерцания, ориентированных на красоту; веры, устремленной к совершенным и абсолютным ценностям; совести, оценивающей помыслы и деяния с позиций должного совершенства. Единение этих сил рождает качественно новое состояние – дух, эффект «поющего сердца». Целостный духовный акт дарует личности полноту миропереживания и понимания, свободную от односторонних крайностей.

Кроме качественной стороны (воля к совершенству) духу присуща и количественная характеристика: человек восходит от частных значений (душевная стадия психики) ко *всеобщим* содержаниям науки и нравственности, искусства и религии, права и государства. Сознание прорывает узкий горизонт единичных и частных содержаний и углубляется в их основу: за «моим» и «твоим» оно видит «наше», за многими «я» – «мы», за этнокультурным многообразием – единство человеческого духа, за космической пылью – божественное. Душа предстает как индивидуализированный дух народа, как его лик, и человек становится *личностью. Автономия личности в самоопределении и волевом самоуправлении на основе совершенных содержаний есть фундамент совести и правосознания, продуктивного творчества и душевного здоровья.*

Совершенство акмеологично, оно ведет к вершинным творческим достижениям. Творчество подвижно вдохновением. Но вдохновение возникает как *благоговение и восторг от переживания совершенства!* Поэтому гений и злодейство несовместимы. Творчество есть объективирование *лучших* содержаний человеческой души. Злой же умысел реализуется как деструкция и разрушение. По мере отпадения от совершенства к ничтожному содержанию возрастает доля деструкции в науке и искусстве, политике и экономике.

Обретение духовного уровня возможно на пути *сознательной социокультурной идентичности.* Идентичность личности означает *усвоение и реализацию тех социокультурных эталонов, которые личность принимает искренне и добровольно.* Идентичность, следовательно, есть отождествление субъектом своей ценностной самости, ценностного «ядра» своего «Я» с должными образцами. От выбора таких эталонов зависит образ жизни, жизненный путь и судьба человека. А из судеб каждого складывается судьба страны, ее историческая траектория.

Проблема идентичности личности, народа является сложной своей многоаспектностью – исторической, национальной, социальной, культурной и религиозной. Россия в XXI веке выбирает свой путь, что

предполагает выбор социокультурной идентичности и народом, и каждым из нас. Потеря ценностной стратегии в развитии страны объясняется эрозией национально-культурной идентичности, себетождественности коллективного «мы».

Кризис идентичности – это «резкая девальвация всех присущих данной культуре общезначимых сверхличностных идеалов, что ведет к массовому психическому дискомфорту, чреватому иррациональными деструктивными срывами» (1; 394). Такой кризис подобен деперсонализации личности. Ибо личность теряет свое «сверх-Я», то самое ценное, во что она верит, чем руководствуется на жизненном пути, с чем соизмеряет свой выбор в важных вопросах жизни, чему готово служить добровольно и свободно, вплоть до самоотверженности. Без «сверх-Я» остается одно эмпирическое «я», наполняемое всякий раз «вихрями» повседневности. Теряется главное – критерии самоопределения, выбора, оценки и должного; теряются субъектные качества, самостоятельность. Вне идентичности индивид расколот и несчастен. Он во всем *релятивист*. Вопрос о добре и зле он подменяет вопросом об относительно полезном и относительно ущербном. Его «да» заигрывает с «нет». В его душе, писал А. И. Ильин, много центров. Каждому он клянется в верности. Как только один из центров оказывается слишком требовательным, он тут же съезжает на «другую квартиру» души и устраивается там поудобней. Он ни с чем не связан подлинной верностью, ко всему готовый, ни во что не верующий, ничего не любящий, скорый на предательство, довольный собой (4; 438). Он «политкорректен» и «толерантен».

Студенты особо не задумываются над вопросом идентичности. Она формируется у них, скорее, неосознанно, стихийно. У них велика учебная забота и разнообразны соблазны современного города, включая те «виртуальные кумиры», которые фабрикуются на телеэкране.

В становлении идентичности важны сам «дух» университета, личностное влияние педагогов, образы выдающихся людей в истории культуры и профессионального дела. Идентичность личности будущего специалиста – центральный вопрос воспитания. В его решении можно отметить важность следующих содержаний. Это, во-первых, чувство принадлежности к многовековой истории России, к отечественной культуре, к продолжению деяний подвижников и героев, созидавших Россию, к профессиональному классическому наследию предшественников. Во-вторых, это образ должного человека, некий силуэт эталона, увлекающий своей креативностью,

вдохновенным творчеством, духовным «горением», мастерством своего дела. В-третьих, это нравственный стержень личности, побуждающий ценить как свое личное достоинство, так и достоинство каждого человека, а значит добросовестно относиться к профессиональному делу вопреки всем искушениям. Нравственность – *первооснова всех аспектов идентичности, пропуск в человеческую общность*, в науку, в профессиональное дело. Вне ее начинается деградация во всех областях жизни. Чего ждать от безответственного педагога, священника, врача, офицера, политика, судьи, художника? Вопрос риторический.

Нравственность – абсолютное условие человеческой общности, поэтому все народы подкрепляют ее Абсолютом, божеством. В антропогенезе социальная связь возникла как *самоограничение инстинктов ради сохранения общности (1)*. И такому самоограничению мы, люди, будем учиться всегда. Именно нравственность пронесла через тысячелетия, кровь и слезы человеческое достоинство; она является *идеологией достоинства человека, адекватной* формой социальных отношений. Грех материализма связан, в частности, в сведении нравственности к неглавной, несущественной форме социальной связи, по схеме «остаточного принципа». *Но то, что нравственно, то всегда и разумно, и экономично, и жизненно благодатно не только для меня, но и для всех*. В нравственных отношениях субъекты признают *равноценность достоинства друг друга*, поэтому свободно доверяют друг другу; так рождаются взаимная ответственность и духовная солидарность. С такого признания и начинаются нравственность, становление идентичности личности.

Важнейшим в преподавании является раскрытие внутреннего мира классиков науки, философии и т.д., т.е. метод персонификации. Пусть студенты узнают борения, соблазны и победы тех, кто создал Россию – святых, подвижников ученых, философов, педагогов, предпринимателей, воинов, политиков и т.д. Пусть возгорятся их сердца. Пусть, образно выражаясь, Пушкин будет для них притягательней, чем компьютер.

Литература

1. Бородай Ю. М. Эротика – Смерть – Табу: Трагедия человеческого сознания. М., 1996.
2. Гончаров С. З. Инновационный стиль жизни: основы и влияние на образование // Вестник Учебно-методического

объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2006. № 1 (39).

3. Ильин И. А. Аксиомы религиозного опыта: в 2 т. М., 1993, т. 1.
4. Ильин И. А. Стань цельным // Собр. соч.: В 10 т. М., 1998. Т. 8.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 42. М., 1974.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 46, ч. 1. М., 1968.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 46, ч. 2. М., 1969.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 23. М., 1962.

*Гридина Т. А., Коновалова Н. И.
УрГПУ, Екатеринбург*

МОТИВАЦИОННАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ САКРАЛЬНОГО В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ

При выборе способа толкования сакрального содержания знака следует учитывать две ситуации, определяющие выбор конкретных лексикографических техник семантизации сакрального текста (далее – СТ): 1) сакральная информация об обозначаемом формально выражена (темой СТ, внутренней формой слов или номинативных словосочетаний, входящих в его состав, сакрально маркированными онома, языковыми единицами, представляющими базовые компоненты феномена сакральности и т.п.); 2) сакральная информация формально не выражена (текст не содержит лексических маркеров сакральности, представляется на первый взгляд профанным, исходные сакральные смыслы без дополнительной информации не «считываются»).

В первом случае (при наличии маркеров сакральности) возможность выявления, осознания сакральной информации носителями языка достаточно реальна, хотя ее смысловая «глубина» может быть различной, поскольку основана на разного рода языковых и внеязыковых ассоциациях и обусловлена в значительной степени общекультурной компетенцией языковой личности. Для лексикографического представления такого рода фактов достаточно интерпретации внутренней формы сакрально маркированных элементов СТ, их денотативной «привязки» и/или пояснения системных (внутрипарадигматических или межпарадигматических) связей, поскольку сакральный компонент составляет основу семантики этих единиц.

В качестве лексикографических техник семантизации компонентов СТ в данном случае может использоваться:

1. Толкование компонентов СТ через отсылку к сакрально маркированному мотиватору. Приведем фрагмент комментария к описанию регламентации обряда «хождения на кашу»: *На кашу обязательно подарок несли: пелёнку, рубашки, платки, полотенца. Одаривали, когда смотрели ребенка, но быстро и молча. Чтoб не сглазить. Говорят, дескать, хочь словам, хочь тяжёлым глазом одинак *изурóчат дак. А баушка тóто же с *баёвкой, пошóпшот, *побáйт ли, знаткá дак, знат, чё надо *бáлеть (Паршино, Богд.).*

*Баёвка – трава, с помощью которой «бают» знахарки, измеряют ее «шепотками» для заговоров на снятие порчи, сглаза (ср.: *бáить // бáлить // бáлеть – ‘шептать, знахарить, заговаривать’).

*Изурочить – нанести вред здоровью, испортить кого-либо (чаще ребенка) словом или взглядом (ср. урок – сглаз, урекать – напускать на кого-либо порчу).

2. Выявление базовых сакральных смыслов через депотативные или понятийные компоненты. В качестве примера приведем фрагмент комментария к описанию того же СТ – регламентации обряда «хождения на кашу»:

На кашу (идти, пойти, ходить, приглашать, звать) – 1. Обед после свадьбы, на который молодожены приглашают родню. Как правило, проходит в доме, где будут жить молодые. Невестка впервые выступает в качестве хозяйки дома: варит обед и обязательно ритуальную кашу, символизирующую достаток в доме, дарит подарки свекрови и родне мужа. Эк-ту она свекровке на кашу шáлку подарила, бáссиньку, уж больно старалася ей пондравиться [Тугул.] 2. Званный вечер после крестин. Хрёстна на кашу приглашóна дак, робёноцкя-то в церкви уж окрестили, щас дома гулянка будёт [Никольское, Камышл.]. 3. Семейный праздник (отжéинки), знаменующий окончание хлебоуборочных работ. Васья к имя' на кашу повилялся, щас не дождать его, ему за один край, хоть отжéинки, хоть зажéинки, лишь бы пóдали [Алап.].

3. Толкование через анализ системных связей единиц одной парадигмы. Ср. комментариев к описанию регламентации обрядов взаимодействия с деревенскими знахарями и знахарками, демонстрирующий различия семантической структуры родовых коррелятов: *Знахарь и *знахарка в народной традиции характеризуются как общими, так и отличительными признаками. С одной стороны, это немолодые люди, обладающие тайным знанием (знаткой, знаткая // знат, знатка // знатливый, знатливая // знатник, знатница и т.п.), способные лечить (лекарь // лекарка), предсказывать судьбу (гад // гадалка и номинации общего рода гадина, гадала),

колдуны, насылающие порчу (*волхит* // *волхитка*), колдующие на корнях деревьев (*кореничик* // *коренищица*). С другой стороны, отмечается набор характеристик, свидетельствующих об их «специализации», что находит выражение в соответствующих номинативных вариантах.

Знахарь: а) тот, кто знает тайны охраны скота, помогает во время охоты; б) дает бережье (ладанку) от порчи и сглаза = *бережчик* (7, т.2; 251); в) занимается бесплатным лечением = *бесплатник* (7, т.2; 272); г) насылает грыжу, килу = *грыжевак*, *киловед* (7, т.7; 175; т.13; 208); д) заговаривает зубы = *воржец*, ср.: *вóречье* – заговор, заговариванье, нашептыванье знахаря (7, т.5; 99); е) занимается лечением людей и животных = *коновальщик* (7, т.14; 260).

Знахарка: а) повивальная бабка, акушерка = *повитуха*, *баба*; б) женщина, занимающаяся ворожбой = *ворожейка* // *ворожея*; в) лекарка, знающая заговоры = *басіха* (7, т.2; 131). Ср.: *басить* – лечить с помощью заговоров; г) лечащая болезни травами и нашептыванием = *закликуха* // *кликуха*. Ср.: *закликать* – воздействовать на кого-что-либо силой заговора, заклинания с лечебной или иной целью (7, т.10; 132); д) примиряет мужа и жену с помощью заговоров, трав и других знахарских средств = *ладельщица* (7, т.16; 231). Ср.: *ладить* – устанавливать лад, мир; е) может оборачиваться птицей, зверем, другим человеком = *опрокидка*.

4. Толкование с опорой на контексты, свидетельствующие об этимологической рефлексии носителей языка

Под этимологической рефлексией понимаем наличие в языковом сознании говорящих своеобразных реликтов исходного мотивационного значения слов с утраченной или затемненной внутренней формой (3; 26-31). Суть этимологической рефлексии заключается в том, что язык различными средствами способен сохранять «память о первоначальной изобразительности слова» (1; 15), сигнализируя о признаке, положенном в основу наименования. Об этимологической рефлексии свидетельствуют:

а) контексты-пояснения, обнаруживающие спорадическое восстановление исходного номинативного признака в словах с затемненной внутренней формой. При этом в качестве интерпретирующих компонентов используются этимологически родственные ассоциаты (слова того же корня): *мамоня* // *мамуна* 1) 'мифологический персонаж, обитающий в доме, ленивый и прожорливый'; 2) 'нечистая сила, вредящая беременным женщинам и жеребым лошадям'. Ср. *мамон* 'пузо', *мамоня* 'лентяй, обжора' (8, т. I; 566); *Мамоня он мамон наедат, сам нечѣ не делат, а любит, чтоб*

его ублажали (Богд.). Мамуна заведётся, дак всё как в прорву, у ево мамун-от бездонной, сколь сробиишь, столь и съес (Богд.). Если берёжа кобылка худеёт, зная-то мамуна завёлся, свой мамон найдыват, а та и худеёт (Богд.). Чё баба с брюшка желат, то надо ей дать, и чтоб положила мамоне на шосток, он того же со своего мамона желат, не дас, дак он сам заберет, и робёнок будёт худосочной (Богд.). *Гамка 1* 'колдунья, несущая раздор в семью'; 2) 'кликуша, женщина, в которую вселились бесы, орущая не своим голосом' - из гам (?). Ср. гама, гаметь, гамить 'шуметь', гамкать 'лаять' (8, т. I; 390-391); Чё ты гамкашь, как гамка (Байк). Гамки - несчастны бабы, про одну сказывали, она у церкви пала, ох и поорала, ох и поорала, и кукарекала, и гамкала, и чё толькё не выделявала, да сильнуца, еле удёерживали, а нечё не спомнила потом и силами пала (Камышл.);

б) контексты, выявляющие актуальность исходного номинативного признака в семантике дезтимологизированных лексем. *Жихарь*: предположительно от *жихать*, -ся 'гнуть(ся), шатать(ся), качать(ся)'. Ср. с норв. диал. *keis* 'изгиб', *keisa* 'бегать, бесноваться' (8, т. II; 57): *Жихари, беси, беситесь не здесь* (Богд.). *Жихарь может сушиной обернуться, как коряга качается, скрипит, наверно, голос такой, он не злой, он лес ото вреда охранят, может помогчи, поляну ягодну показать или место грибно* (Тугул.). *Мара* 'призрак, грезы, наваждение', диал. 'домовой', укр. 'призрак, привидение'. Родственно *манить* 'вводить в заблуждение, обманывать', *маять, намаять* 'дать знать знаком, обмануть', болг. *замая, омая* 'чарую, одурманиваю', польск. *тажак* 'кружной путь, мираж', далее сближают с др.-инд. *māyā* 'превращение, видение, обман, иллюзия', *dur-māyūs* 'применяющий злые чары' (8, т. II; 569, 571, 587). *Мара ещё есть, она пакостница, работать не даёт, в поле в белом платье ходит в саму жару, в облаке таком, чё-то как бы кажется, детей пугат, если без присмотру оставлены, кто в поле, дак голову обносит* (Алап.).

Семантические связи такого рода позволяют установить соотносительность происхождения слова с одной из спорных этимологий. Например, *обердиха*: возможно, от *бердо* 'деталь ткацкого станка' (8, т. I; 152): *У обердихи ручки тоненьки и остра мордочка, на голове у ей маленьки рожки, она их волосам прикрыват, как пакля таки волосы, днём сидит за печкой, а по ночам проказничат с прялкой, с шитьём, веретёшком, кто коверки ткёт, дак спутат рисунок* (Богд.). *Спи за работой, дак обердиха сробит за тя, потом не распутаешь* (Богд.). Ср. также возможную связь с *бередить*, возникшим путем переразложения из **об-вередити* от *веред* 'нарыв,

гнойник, рана', 'вред, повреждение' (8, т. I; 154, 295): *Нельзя днем за печку глядеть, а то ночью обердиха напакостит* (Асб.). Не исключено образование в результате метатезы от *обдериха*, связанного с *драть, обдирать*: *Больше всех обердиха вредит по ночам животным, особенно курам, перо им дерёт, ещё овечкам, которы не стрижены, шёрсть клочьям дерёт* (Богд.); *Настькя выучилась стригчи, как обердиха клочьям всё выстрижет, фосону сколькё!* (Тугул.);

в) контексты, в которых дезтимологизированные слова выступают с постоянным определением, приложением и т.п. лексическим ассоциатом, семантически дублирующим значение утраченного этимона. *Лошак* 'мифологический злой дух, оборотень, представляющийся в виде мужика с длинными кривыми ногами и козлиными копытами'. Предположительно, от *лоший* 'дурной, плохой'. Эти слова считаются родственными гот. *lasiws*, ср.-нж.-нем. *las* 'слабый, вялый'. Кроме того, допустимо предположение о родстве с греч. *λοῦός* 'кривой', ирл. *losc* 'хромой' (8, т. II; 526). *Лошак худой, лошак-дурак, лошак-плошак* (в последних случаях, по-видимому, отмечаются факты игрового употребления имени). Возможно также объяснение названия *лошак*, возникшего в результате мены *е/о* из *лешак* на основе ложноэтимологического сближения с использованием продуктивной семантической модели образования названий нечистой силы по месту ее обитания. Такого рода сближение подтверждается рассказами о лошаке: *Лошак можот на бабе деревенской жениться, мужик и мужик, только глаза зелёным огонькам горят, да пуговицы у его не так застегнуты. Лошак можот подшутить и в чащобу завести, оттудова не выберёшься. Он капусту заячью любит, мясо не ест, внешностью такой весь обросший* (Богд.). Ср. также ложноэтимологические сближения с *лошадь* в контекстах, актуализирующих представления о зооморфном облике нечистой силы: *Лошак козлов не любит, за бороды дёргат, а лошадей выделяют, косицы им заплетат, подкармливат, у другой скотины еду отберёт да лошаде дас, а кто говорит, что он сам, вроде, лошадь* (Асб.). *У их тамо-ка Федькя сказывал: заснул маленько, потом слышит, заржали, думал, цыгане опять, ли хто, скочил, а лошадь чужа рядом с ихними, потом пропала и не знат, чё думать, сколь-то раз приходила и пропадала, свои-те от ей шарахалися, а она на котору взбурут скося, так та и квёла ставала* (Тавд.);

г) контексты, отсылающие к этимону и выявляющие разницу между первичным и вторичным значениями. Этот тип этимологической рефлексии связан с обращением к этимону, развившему вторичное (часто оценочное) значение: *доможир* //

доможил // **жировой черт** 'домовой'. От **жир**, связано с **жить**, как **пир: пить**. Значение 'корм, пища' делает связь слов с **жить** наиболее вероятной. Ср. **жировать, жировой** 'жить роскошно, кутить, расточать' (8, т. II; 56-57): *Доможирка с ложкой увидишь - оставь на шостке поись, это к сытой жизни, с мешком - к деньгам, если он тебе покажется худой - это к худой жизни, если толстый да гладкий - к богатству* (Богд.).

С одной стороны, контексты указывают на соотносительность с **жирный, толстый**: ср.: **сытый домовой** (Алап.), **кормленный домовой** (Слобод.), **гладкий такой, ухоженный** (Богд.). С другой стороны, отмечается восстановление исходной связи с **жить**: *Доможир - такой дух, в доме живет* (Камышл.). Отдельные контексты указывают на семантическое слияние исходного и вторичного номинативного признаков ('жить' → 'жить хорошо' → 'жировать'): *У зажиточных домовой* (Богд.). *Домовой, который хорошо живет* (Краснотур.). *Доможир лапой погладит ночью - к хорошему житью* (Средн.).

Семантической продуктивностью обладает вторичное значение этимона, более актуальное для синхронного употребления слова в языке. Ср.: **бахарь** 'болтун, хвастун, колдун', производное от **ба-**; ср. **баять, басня**, как **знахарь** от **знать** (8, т. I; 136). Значение 'хвастун' развилось у **бахарь** в результате переосмысления исходного значения корня и последующей оценочной интерпретации глагольного действия: 'говорить' → 'говорить много' → 'болтать' → 'хвастать'. *Услышишь, бахарь возится да стучит - точно напраслину на тебя болтают* (Богд.);

д) контексты, отражающие забвение исходного мотивационного значения, но актуализирующие исходную мотивационную форму. **Памха** 'зло, вред, беда, неудача'. Из **па-** и **мох** (***па-мъха**) с первонач. знач. 'иней' (8, т. III; 195). *Памхи малыньки, кошку когда напоминают или даже мышь, а вообще-то это некто, чё-то тако: не человек и не зверь, некто. Если в доме у кого будя памха есть, дак беда, ссоры, беспокойство, одне пакости от их* (Богд.). *Сейчас там болотина заросша стоит, раньше торф брали. Вот мы раз идем, а там баба гола сидит и волосы длинны чёшет. Мы испугались, заорали, она в мохе пропала, а бабушка нам сказала, что это памха, мохова баба, она там давно живёт, её многи видали, это не к добру, кто увидит дак* (Камышл.);

е) контексты, включающие табуированные обозначения нечистой силы и эксплицитно представленное слово, подвергнутое условной замене. Соотнесение прямого и табуированного обозначений нечистой силы осуществляется в контексте-толковании посредством

устойчивых словесных формул, нанизываемых одна на другую и употребляемых в качестве вариантных: *ляд* 'нечистый, черт' – замена слова *леший*. Обычно объясняют из *ледачий* 'непутевый, негодный' или из польск. *ladaczy* 'черт' (8, т. II; 549): *На кой ляд, на кой леший он с имя связался* (Слобод.). Вариантные названия являются системно закрепленными и имеют лексикографическую фиксацию не только в диалектных словарях. Такого рода обозначения нечистой силы следует, по-видимому, считать уже десакрализованными и десемантизированными: они, как правило, имеют междометный характер, не выполняют номинативную функцию и выражают экспрессию (реже оценку). Ср. диал. выражение *на лешак напился с пометой* 'бранное'; стилистически маркированные варианты фразеологических оборотов *на кой ляд // черт // бес // дьявол // шут // леший // пес // хрен // прах* 'прост.'; ср. также прост. 'выражение негативного отношения, неудовольствия, негодования и т.п.' *да ну тебя (вас, всех вас, его, её, их) к ляду // к черту // к аллаху // к дьяволу // к бесу // к лешему // к бабушке*.

Другой вариант семантизации выбирается, если лексические маркеры **сакральных смыслов** отсутствуют. Речь идет в частности об общеупотребительных словах, приобретающих сакральные смыслы только в комплексе с другими культурными кодами, или о предметах, действиях, признаках, выступающих в качестве символов определенного ритуала, обряда. Ср., например, комментарий к описанию СТ гадания: **Богатки, богачки, божанки, их на Ивана Купалу под потолок наторкают и загадают: если хорошо расцветет – будет богатым, а не расцветет – не будет*.

* *Богатка* – растение *Erigeron*: пушки, блошница, неувяда. Цветок, название которого происходит от народного гадания о богатстве. Накануне Иванова дня берут не совсем распустившиеся цветки, для каждого члена семьи по одному, кладут обыкновенно на божницу на ночь. Чей цветок распустится к утру, тому предсказывают счастья на целый год, у кого же не распустится – несчастье или смерть (7, т.3; 45).

Лексикографическая фиксация СТ и его компонентов должна в этом случае учитывать широкие внеязыковые пресуппозиции, связанные с обрядами, суевериями, фидеистическими представлениями. Ср. фрагмент комментария к регламентации обряда «хождения на кашу», эксплицирующий сакральные смыслы символики дарения: «Любой пришедший провести роженицу с новорожденным обязан был «подарить ребенка» чем-либо (хлебом, зерном, деньгами, ложкой, рубашкой и т. д.). Того, кто не принес подарка, наказывали, например, забрасывали его шапку за печь, чернили лицо сажей и т.п.

От соблюдения правил обращения с даром, предназначенным новорожденному, зависела его судьба и здоровье: еду роженица должна была съесть быстро и с охотой, чтобы ребенок хорошо ел и впоследствии начал бы делать все, чему его учили, быстро и умело; ленту, которую новорожденный получал от крестных родителей, мать сохраняла весь первый год его жизни, чтобы у нее было много молока, и т.д.» (6, т.2; 19-20). Кроме того, дарение «на кашу» имеет прогностическую символику. По тому, к чему из принесенного ребенок потянется, гадают о его будущем: к хлебу – будет жить в достатке, к ложке – будет «споровитым в работе», к молоку – здоровым, к рубашке – счастливым, к ленточке, пояску – долго не жениться (не выйдет замуж) и т.д.

Существенное значение для интерпретации такого рода СТ имеет обращение к фольклору и живой разговорной стихии, к диалектному материалу, к народной идиоматике, которые позволяют воспроизвести символическую ситуацию, условное пространство функционирования культурного текста.

Ср., например, случаи невыраженности сакрального компонента отдельными лексическими единицами или идиомами, для интерпретации которых необходим широкий этнокультурный контекст: *Место глядеть* 'в свадебном обряде смотреть дом и хозяйство жениха'. Дом в традиционной народной культуре имеет особое значение, поскольку это единственное сакрально гарантированное пространство, в котором человек чувствует себя защищенным от бед, от действий нечистой силы. Дом – основа благополучия рода, средоточие жизненных ценностей, внутреннее, безопасное пространство, свое, в противоположность внешнему, опасному, чужому. Поэтому при переезде на другое место (в данном случае – невесты в дом мужа), нужно предварительно убедиться в основательности, надежности и, следовательно, безопасности нового жилища.

Представление формально не выраженных сакральных смыслов может выглядеть, например, следующим образом: *Бабий переполох*. Номинативные варианты: *девичий переполох*, *страхолох*. Колючник обыкновенный. Травянистое растение с прямым длинным стеблем, зубчатыми очень колючими листьями и лилово-пурпурными цветками. Растет на сухих опушках, лугах. В народной медицине используется для лечения испуга. Контексты употребления: *У меня соседка как-то вяжет ли чё делат ночью, в окно стукнули, она выглянь возьми, а там свинья высунулась, дак соседка потом болела рожей, вот бабий переполох помог, а так страх как выгониш?* (4; 24). Информация о

сакральном знаке эксплицирует пресуппозиции, связанные с традициями народной медицины и представлениями людей о причинах болезней: В некоторых местах считается, что одной из причин женских болезней является испуг от «насыльного беса», который в образе какого-нибудь домашнего животного неожиданно появляется перед женщиной, засидевшейся за полночь за домашней работой. Следствием такого испуга может быть умопомрачение, различные воспалительные заболевания, излечить которые можно только колючником: его запаривают вместо чая, колют им пятки больной, развешивают вокруг кровати, чтобы «насыльный бес» больше не приближался и не усугублял болезнь своими издевательствами (4; 22).

При семантической диффузности символа описывается круг наиболее значимых культурных функций с приведением типовой метафоры и идиоматики: «Амбар. Др.-рус. *житница*, хранилище жита, связанное в ритуально-магической практике с обеспечением урожайности и плодородия... В амбаре совершались продуцирующие и апотропейные действия, связанные преимущественно с жнивной, новогодней, иногда свадебной обрядностью. Широко распространен обычай хранить в амбаре жатвенную «бороду» – последний сноп или венок жатвенный... Полный амбар – метафора хорошего урожая и богатства (ср. рус. *полные закрома*)... Существует обычай открывать амбар в определенные календарные даты, например, у болгар в рождество, чтобы в новом году был хороший урожай. Считается, что колдуны и колдуньи раскрывают свои амбары во время молотбы или когда делают пережин, чтобы хлеб мог сам с полей сыпаться в сусеки (костром.). У восточных славян в амбаре молодожены иногда проводили первую брачную ночь» (6, т.1; 104).

Сакральное слово в СТ (в качестве единицы семантических полей «сверхъестественное», «таинственное», «священное», «демоническое», «ритуально-магическое» и т.п.) выступает лишь как ассоциативный стимул, толчок к актуализации всего содержания СТ или отдельных его аспектов, получающих реализацию в зависимости от уровня языковых и внеязыковых знаний говорящих и их коммуникативных намерений. Характер целостного восприятия СТ определяется комплексом элементов устойчивой и варьируемой информации о соответствующем участке описываемого денотативного (или квазиденотативного) пространства в содержательной структуре текста, в совокупности его актуальных смыслов. При этом «ассоциативный потенциал <сакрального слова / выражения> предстает как обусловленная самим лексическим значением программа преобразования потенциального содержания в актуальное» (2; 60

– 61). Такая «программа» моделирования актуальных смыслов СТ может быть реализована при учете всей совокупности типов культурной информации, транслируемой элементами СТ, что связано с привлечением для лексикографической интерпретации разных культурных кодов: обрядов и ритуалов, традиционного народного календаря, практики народной медицины и т.д.

И в первом, и во втором случаях лексикографическое представление сакральных феноменов, очевидно, должно быть ступенчатым: от СТ – к отдельным его компонентам, позволяющим интерпретировать как сами сакральные смыслы, так и различные способы их выражения.

Литература

1. Буслаев Ф. И. Значение собственных имен: лютичи, вильцы и волчки в истории языка / Ф. И. Буслаев // Временник императорского московского общества истории и древностей российских. М., 1851. Кн. 10.
2. Гридина Т. А. Языковая игра: стереотип и творчество. Екатеринбург, 1996.
3. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Об ассоциативных «реакциях» языка на деэтимологизацию слов (на материале диалектных названий растений) // Русская диалектная этимология. Свердловск, 1991.
4. Коновалова Н. И. Словарь народных названий растений Урала. Екатеринбург, 2000.
5. Коновалова Н. И. Сакральный текст как лингвокультурный феномен. Екатеринбург, 2007.
6. Славянские древности. Этнолингвистический словарь /под ред. Н. И.Толстого. Т.1-3. М., 1995 – 2004.
7. Словарь русских народных говоров /под. ред. Ф.П. Филина. Т.1-40. М., 1965 – 1998.
8. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т.1 – 4. М., 1986.

ЧЕЛОВЕК И СУДЬБА (ПОЭТИЧЕСКИЙ МИР НАРОДНОЙ БАЛЛАДЫ)

Изучение истории балладного жанра, которому суждено было сыграть столь важную роль в формировании романтической эстетики, неотделимо от осмысления его теории. Однако понимание жанровой специфики баллады, в полной мере реализовавшей свой жанровый потенциал в эпоху романтизма, еще не является исчерпывающим. «Феномен балладности» не может быть понят без возвращения к истокам жанра, его генезису – народной балладе, известной всем европейским народам, переживавшей свой расцвет в XIII - XVI веках. Народная баллада – искусство трагическое, отразившее те стороны мировосприятия человека эпохи средневековья, которые были связаны с осознанием им «трагической неустроенности, изломанности, неблагополучия жизни» (8; 29).

Народная баллада (и в этом ее высокий гуманистический смысл) ставит в центре внимания индивидуальную человеческую судьбу, взятую в момент ее неожиданного, резкого, с трагическими последствиями излома, вызванного теми или иными событиями (социально-общественными, историческими или семейно-бытовыми), но непременно пропущенными сквозь призму личностных отношений.

В балладе герой всегда сталкивается с неразрешимыми жизненными противоречиями, неумолимо ведущими его к гибели. Неотвратимость трагического исхода подчеркивается в балладе тем, что в качестве героя выбирается принципиально обыкновенный человек, не наделенный мощным героизмом, необычайной физической и духовной силой (см.: 2, с. 12; 8, с. 28; 5, с. 54; 3, с. 115 и др.). Более того, часто герой – существо слабейшее, не способное к активной борьбе и решительному сопротивлению, но привлекательное в своей нравственной стойкости и какой-то детской незащищенности. Обычно это женщина – жена, невеста, девица – любимый образ всех европейских народных баллад.

Предопределенность трагической развязки выявляет в балладных коллизиях и противоречиях, в которые помимо своей воли, влекомые какой-то поистине фатальной силой, втягиваются герои, некий роковой смысл. За характерно балладными ситуациями семейно-бытовой драмы, социального неравенства, плена-несвободы и т. д., действительно обусловленными конкретными социально-

историческими обстоятельствами эпохи средневековья, о чем обычно пишется в исследованиях по фольклору, проступает высший и вечный план, к которому тяготеет народная баллада, стремящаяся свести разнообразные жизненные конфликты и коллизии к самым общим, родовым, неизменным противостояниям: любовь – ненависть, добро – зло, жизнь – смерть.

Не случайно вступающие в конфликт герои баллад, особенно русских, нередко безымянны: просто молодец и девица («Девица отравила молодца»); брат и сестра («Сестра и брат», «Сестра отравила брата», «Разбойники и сестра»), муж и жена («Муж-разбойник», «Муж-солдат в гостях у жены», «Ехали солдаты»), «молодая сноха» и «люта свекра» («Обращение женщины в дерево»).

Тяготением баллады к изображению не единичных, случайных коллизий, но повторяющихся, общих, неизменных, объясняется такая важная, отмечаемая исследователями-фольклористами, но, но существу, еще до конца не понятая особенность балладного повествования, как немотивированность зла (см., напр.: 2, с. 11; 7, с. 205). Действительно, зло в народной балладе, как правило, ничем не вызывается, не имеет причин, и тем не менее оно совершается с какой-то мрачной неотвратимостью.

Бросается в глаза одна удивительная в своей художественной выразительности деталь, усиливающая эффект эмоционального воздействия народной баллады на слушателей: носителем злого начала в балладе часто оказывается мать, обычно сына, то бестрепетно посылающая его на убийство (шотл. «Эдвард»), то встающая на пути влюбленных, обрекая их тем самым на смерть (шотл. «Материнское проклятье», венг. «Ката Кадар», болг. «Стоян-олень», югосл. «Омер и Мейрима», рус. «Василий и Софья»), то сживающая со свету невестку (югосл. «Мать-разлучница», рус. «Мать князя Михаила губит его жену», «Обращение женщины в дерево»).

При этом зло в народной балладе всегда выступает в максимальном, наивысшем своем выражении. Баллада не знает полутонов; здесь все «через край»: «кровь льется потоками, безумства, преступления, убийства столь часты, как и лирические взлеты величайшей, всецело захватывающей любви» (1; 230).

Немотивированность зла (то есть подчеркнутое игнорирование народной балладой необходимости его обоснования) позволяла слушателям догадываться, что за всеми возможными объяснениями, лежащими на поверхности, скрываются причины более значительные и глубокие. Связаны они с некими закономерностями, определяющими

сущность бытия, не всегда доступными пониманию человека, а потому кажущимися ему загадочными.

Человек в балладе, таким образом, не просто вовлечен в водоворот каких-то конкретных событий, в одночасье круто меняющих его жизнь. Ему кажется, что он находится во власти таинственных сил, управляющих его судьбой, – словом, во власти Рока. Над жизнью балладных героев, их чувствами, замечает В. М. Жирмунский, «тяготеет трагическая судьба»(4; 94). Вот почему герой баллады часто как будто бы даже добровольно идет на гибель, безропотно принимая смерть (см., напр.: англо-шотл. «Унылые берега Ярроу», «Прекрасная Маргарет и милый Вильям», нем. «Доныне о бедных детях...», «Баллада о прекрасной Агнес Бернауэрин», франц. «Пернетта», югосл. «Омер и Мейрима», венг. «Жена Келемена-каменшника», рус. «Обращение женщины в дерево», «Софья и Василий» и др.). Герой баллады не просто смиряется с насилием или покоряется не зависящим от него обстоятельствам. Молчаливо страдая («Моральных страданий такой глубины ни сказка, ни былина не знают» – 9; 33), он повинуетеся предначертаниям Судьбы. В каких бы разнообразных формах ни проявлялись балладные коллизии – все они так или иначе сводятся к одному главному и, по существу, единственному конфликту в балладе: Человек и Рок, Судьба, Человек перед судом Высших сил. «Ужасен с судьбой поединок!» – этими словами из «Баллады о прекрасной Агнес Бернауэрин» (10; 116) могут быть выражены пафос баллады и суть ее конфликта вообще.

Вот почему народная баллада повествует об ужасных и трагических испытаниях, выпавших на долю героев, с неизменным эпическим спокойствием: за внешним «бесстрастием» тона улавливается потрясенность души, приобщившейся к высшим началам бытия. Только этой приобщенностью и можно объяснить столь странное, на первый взгляд, чувство «дикой радости» (родственное, вероятно, некоему вдохновенно-экстатическому состоянию), которое охватывало, по словам В. Т. Пласина, исполнителей средневековых итальянских баллад «при рассказах о старой родовой мести» (6; 3 – 184). В старинных рассказах о кровавых семейных драмах слышался им, может быть, голос самого Рока.

Герой баллады ощущает себя как бы на грани двух миров, что рождает в нем внутреннюю тревогу, ищущую своего разрешения. Повседневная житейская практика балладного персонажа протекает в привычном реальном мире, ясном и понятном. В моменты трагического излома своей судьбы, в минуты сильного душевного напряжения человек неожиданно сталкивается с иным миром –

ирреальным, потусторонним, с удивлением и суеверным страхом обнаруживая вмешательство в свою жизнь каких-то неведомых, мистических сил. Так проявляется в народной балладе ее своеобразное поэтическое двоемирие, в котором отразились особенности мировосприятия человека средневековья, оказавшегося столь близким мироощущению личности эпохи романтизма.

Сфера мистического, чудесного по-разному обнаруживает себя в народных балладах. Она угадывается в приметах, предсказаниях, знамениях (чаще недобрых), предсказывающих герою его дальнейшую судьбу; например, «платочек белый», который неожиданно становится «алым» – «знай, беда случилась» («Ката Кадар»), спотыкающийся под героем «добрый конь» («Мать князя Михайла губит его жену», «Жена князя Михайла сошла с ума и утонула»), встреча с русалкой, означающая неминуемую беду (англо-шотл. «Русалка») и др.

Полномочными представителями «того» мира становятся фантастические, ирреальные существа, вступающие в контакт с обычными людьми – героями баллад: водяной (англо-шотл. «Водяной», нем. «Лилофез», сканд. «Агнете и водяной», «Сила арфы»), русалка («Русалка»), эльфы (сканд. «Улов и эльфы»), разного рода химерические создания без определенного имени и названия – «чудище с хвостом» (англо-шотл. «Рыцарь Овайн»), «мерзостная тварь» (англо-шотл. «Король Генри»); мертвецы, являющиеся к своим бывлым возлюбленным (англо-шотл. «Клятва верности», нем. «Ленора») и т.д.

Знаками, символами ирреального мира могут выступать различные предметы, наделенные чудодейственной, сверхъестественной силой: например, арфа, возвещающая миру о страшном злодеянии («Баллада о двух сестрах») или возвращающая герою его любимую («Сила арфы»); волос девушки, которым связывают героя, – «Скорей разорвется сердце его, / Чем волос он разорвет» (сканд. «Хавбор и Сигне») (10, с.139). Часто мистической силой наделяются дерево, животное, в которые, обычно после смерти, обращаются герои («Стоян-олень», «Обращение женщины в дерево»), или растения («белоснежная роза» и «красный шиповник», «две лозы виноградные», «высокий дуб» и «тоненькая сосенка», «золотая верба» и «кипарисовый куст» и т.д.), вырастающие на месте гибели или на могилах влюбленных и сплетающиеся ветвями, – древнейший мотив, уходящий своими корнями в языческие представления народа (англо-шотл. «Трагедия Дугласов», «Прекрасная Маргарет и милый Вильям», «Ката Кадар», болг. «Грешный гайдук», «Омер и Мейрима», «Софья и Василий») (см., напр., об этом: 2, с.17-18; 3, с.123; 5, с.18).

Излюбленный мотив народных баллад – вещие сны, предсказывающие роковой ход событий. Во время сна, когда ослабевает контролирующая функция отрезвляющего рассудка и совершается переход в «другое» измерение, становится возможным непосредственный контакт человека с миром иррациональных сил, и герою открывается воля Провидения («Унылые берега Ярроу», «Материнское проклятье», «Прекрасная Маргарет и милый Вильям», «Хавбор и Сигне», «Жена Келемена-каменщика», болг. «Сон Яницы» и т.д.)

Наконец, мир мистического может обнаруживаться в прямом вмешательстве в судьбы балладных героев высших, сакральных сил, что обычно бывает связано с христианской символикой, утверждающей неизбежность конечной победы Добра (даже при внешнем его поражении) над Злом: то в виде «чудесного спасения» персонажа (рус. «Чудесное спасение»), либо «небесного голоса», что вершит суд над неправдой (нем. «Граф Фридрих»), то в виде разверзнувшейся земли, поглощающей в своих недрах героев (франц. «Рено», «Жена Келемена-каменщика»), то в виде «ангелочков святых», возникающих из каждой капли безвинно пролитой крови (нем. «Хозяйская дочка») и т.д.

Таким образом, в народной балладе сложилась своеобразная поэтическая философия бытия, получившая художественное воплощение в специфически балладном образе мира и определившая ее жанровую семантику, которая закрепилась, «отпечаталась» в соответствующей жанровой форме. Эту-то архаическую жанровую семантику и наследует литературная баллада, обновляя и приспособлявая ее к эстетическим потребностям уже другого времени.

Литературная баллада усвоила присущий родственному фольклорному жанру характер миропереживания, вызываемого столкновением индивидуального субъективного мира с внеположным ему высшим порядком вещей. Этот миропорядок непостижимым, роковым образом влияющий на жизнь человека, определяющий его судьбу, в эстетике первой трети XIX века получил определение «чудесное». Относя чудесное к самой сущности искусства, поэтического вообще, современники возвели его в разряд одной из важнейших категорий романтической эстетики. Балладный жанр отвечал потребности личности испытать чувства и состояния, которых она была лишена в обычной реальности. Баллада соответствовала таким потенциям человеческой природы, которые не могли быть реализованы средствами других романтических жанров: желанию вырваться из круга томительно однообразных серых будней и

потрясенно пережить свою причастность к неизменным и всегда загадочным началам бытия.

Литература

1. Алексеев М. П. Народные баллады Англии и Шотландии // История английской литературы. Т. 1. Вып. 1 М.; Л., 1943.
2. Балашов Д. Русская народная баллада // Народные баллады. М.; Л., 1963.
3. Елина Н. Г. Развитие англо-шотландской баллады // Английские и шотландские баллады в переводах С.Маршака. М., 1973.
4. Жирмунский В. М. Английская народная баллада // Северные записки. 1916. №10.
5. Кулагина А. В. Русская народная баллада: Учеб.-метод. пособие. М., 1977.
6. Плаксин В. Баллада // Энциклопедический лексикон. Т.4. СПб., 1835.
7. Померанцева Э. В. Баллада и жестокий романс // Проблемы художественной формы: Русский фольклор. Т.14. Л., 1974.
8. Путилов Б. Н. Славянская историческая баллада. М.;Л., 1965.
9. Тумилевич О. Ф. Народная баллада и сказка. Саратов, 1972.
10. Эолова арфа: Антология баллады. М., 1989.

Игнатова Н. Ю.
УТГУ-УПИ, Нижний Тагил

ПОНЯТИЕ ТВОРЧЕСТВА И РЕСУРСЫ ХРИСТИАНСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Социальная и антропологическая реальность сегодня предельно гетерогенна, подвижна, и наряду с идущим формированием постчеловеческой культуры, социокультурный анализ находит в ней и явные тенденции к возрождению религиозности, питаемые крахом просвещенческого мировоззрения. Представляется, что христианская антропология несет в себе достаточные ресурсы и может предложить реальные и разнообразные стратегии для преодоления опасных тенденций. Православная традиция сформировала специфические антропологические практики, в основе которых определенное представление о творчестве. В сегодняшних интенсивных поисках новой концепции культуры и творчества, она выступает как источник

ценных ресурсов и идей для антропологической и культурологической мысли.

Фундаментальность понятия «творчество» несомненна. Онтологичность понятия, его первичность как бы сама собой разумеется. Для понимания сути творчества важнейшее значение имеет диалектика трансцендентного и имманентного. Имманентное содержится в пределах замкнутого круга сознания, то, что находится за пределами этого круга трансцендентно или не существует в его пределах. Между имманентным и трансцендентным существует граница, предел каждого из них. Эта граница создает саму возможность осознания творчества. Представление о творчестве задано фокусом понимания человека в его связи с «Другим». Природа «Другого» зависит от способов концептуализации человека. Здесь уместно различение двух базовых способов концептуализации человека: в терминах бытия и терминах сознания. Если человек концептуализируется как специфический модус бытия, то «Другой» – это иной модус бытия, т.е. имеет место онтологическое различие. В творчестве человек осуществляет свою самореализацию в бытии. Примером такого способа концептуализации человека выступает христианская антропология. В христианской антропологии любое понятие, состыкованное с понятием Абсолюта, неявно насыщено онтологией и атрибутами Бога. Но причинно-следственной связи между Богом и творчеством человека нет. Бог не есть причина творчества человека. Возникает скачок от Абсолютного к относительному, от трансцендентного к имманентному, и причинно-следственные связи не могут объяснить суть человеческого творчества. Трансцензус от Абсолютного к относительному не доступен человеческому пониманию.

Если человек концептуализируется в терминах сознания, то «Другой» репрезентируется как бессознательное. Человек способен реализовать себя не только в бытии, но и в сущем. Он черпает творческую энергию в бессознательном. В этом случае уместно рассуждать об онтической перспективе. Из такого способа концептуализации человека и, следовательно, его творчества исходит философия жизни, психоанализ, персонализм. По мнению русских философов (С. Булгаков), творчество человека не может быть бессознательным, так как задано тварностью человека и обладает характеристиками ипостасности, т. е. личности.

Творчество богоподобно, поэтому трансцендентно психологической и эмпирической реальности. Творчество – это чудо, переживаемое как страсть. Тяга к творчеству объясняется стремлением

трансцендентного в человеке выйти в имманентное. Творчество возможно как осуществление в человеке трансцендентности духа. Человек трансцендентен миру, он – не-мир, и, одновременно, есть часть мира, и именно поэтому человек абсолютно свободен. Трансцендентность человека миру дает основание его самосознания и самоопределения.

Поскольку человек трансцендентен самому себе, своей психологической данности, а не только миру, возникает онтологическая возможность творить самого себя. Творчество состоит в непрестанном самополагании духа при сохранении его трансцендентности. Мир для человека – это «что». Творчество – способ создать это «что», но при этом оно не исчерпывается никаким «что». Творчество, как и человек, есть абсолютное «не-то-что». Поэтому оно неопределимо и непостижимо, скрывает вечную тайну. Творчество абсолютно-свободное, лишь в себе самом имеет смысл и основу.

Дальнейшие философские дискуссии о творчестве связаны с осмыслением антиномичности творчества. Антиномичность творчества русскими мыслителями трактуется по-разному: Н. Бердяев соединяет в «творческом акте» воедино и творческий порыв, и иступленность подполья; у С. Булгакова антиномичность человека и природы творчества проявляется в наличии двух центров, двух бездн в человеческой душе: адском подполье и высотах горнего. В творчестве Н. Гоголя, Ф. Достоевского, С. Булгакова присутствует ожидание встречи с собственным «подпольем», с адом, наполненным призраками и тенями. Антиномичность человека скрывает боль бессилия и бездарности, ведет к ужасу зависти. Укорененность в собственном подполье раскрывает двери таящейся пошлости.

Антиномичность человека присутствует в его самораздвоении на абсолютное и относительное. Абсолютное в человеке не есть какая-либо часть Абсолюта, но представляет собой проявление всеобщего. Относительное предстает как отражение «Другого», как инобытие Абсолюта. Присутствие Другого молчаливо, оно предполагается нравственной установкой, ощущается в сопереживании, в софийности. Действует уверенность в собственном бытии, дарованная присутствием Бога (Другого). По мнению некоторых русских философов (П. Флоренский, Б. Пастернак), внутреннее присутствие Бога в потенциальном или реальном творчестве фундирует установку слабоволия или безволия. Над талантом волен Бог. Талант не волен над собой. Чем талантливее человек, тем он безвольнее. Безволие

талантливому человеку – не порок его, а невмешательство в высшую волю.

Творчество – это проявление любви. Божественная любовь в творении мира – аналог любви в творчестве. Любовь есть опыт единства. С. Булгаковым раскрываются образы двуединства: любовь между мужчиной и женщиной является первым воплощением образа Божьего в двуединстве человеческих отношений. Для мыслителя важно, что они «образы одного и того же духовного начала»: мужское и женское начало одинаково личны (1 Кор.11; 3, 7 – 12), суть одинаковое «я», однако тембр этого «я» различен. В «Свете Невечернем» С. Булгаков приводит традиционное понимание духовного различия мужского и женского начала, корнящееся в различном образе духа, и развивает учение об образах Логоса и Духа, вкорененных в мужском и женском естестве. В первом случае, мужская ипостась существует по образу ипостаси Логоса (образ Истины, Логос), зачинательное начало определяется началом логическим, приматом разума, мысли над чувством красоты и над сердечной деятельностью. В человеческом творчестве эта стихия духа есть гениальность – обретение новых тем, задач и возможностей, личность в ее существе, дух. А женская ипостась, существующая по образу ипостаси Св. Духа (образ Красоты), рождающее начало, характеризуется приматом чувства, красоты и сердца. Это талантливость – способность к духовному вынашиванию, осуществление творческих заданий, творческая воля, настойчивое стремление к достижению. И гениальность, и талантливость, с разной степенью, потенциально присущи каждому человеку и образуют его духовный состав. Связанность любви и гениальности создает интуицию слиянности человека с божественным миром, переживание неизбывной радости и счастья (Максим Исповедник, Б. Пастернак).

Антиномичность человека реализуется в разном творчестве, порожденном и не порожденном любовью. Творчество, не порожденное любовью, всегда бездарно и завистливо. Гениальность творчества несется на крыльях любви. Именно этот мотив выступает основой идейного замысла романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Связь талантливости и любви становится сюжетной основой романа. Пока существует любовь Маргариты и Мастера, гений Мастера явлен, но в явленности таланта присутствует мотив Сатаны, Воланда, мотив гордыни. Гордыня самоутверждения в том, что сначала Мастер, а затем и Маргарита презирают других людей (писателей, мужа Маргариты) и в том, что Мастер отказывается от своего романа, от результата своего творчества, т.е. от самого себя.

Гордыня самоутверждения погрузила Мастера в бездну сумасшествия. Любовь потеряна, потерян талант, потеряны смыслы – утрачена навсегда возможность пребывать в Свете. Дарована вечная пошлость, вечный засаленный халат и ночной филистерский колпак, т.е. Покой.

В отличие от западных философов (Шеллинга), у которых любовь – трагедия, предзаданность и крест, – в русской философии любовь соотносится со смирением. Давая через себя место иному, человек смиряет, «со-миряет» себя. Соразмеряя себя с результатом своего творчества, меряет себя с миром. Любой творческий акт предстает «жертвой» человека. Человек в себе и через себя дает место другому, иному. Взаимодействуя с другими людьми, человек ощущает результат своих усилий как нечто относительное, одно в ряду многих. Но при этом находит в себе ощущение, осознание своей абсолютной способности к творчеству, т. е. несомненное чувствование себя в Боге и Бога в себе. Творя, человек не растрчивает свои способности, творческий потенциал, свободу, -- человеческое. Человек в моменты экстаза творит всем своим существом: и телом, и душой. Казалось бы, экстаз соотносен с ощущением безмерности, но у П. Флоренского и С. Булгакова, Б. Пастернака и А. Ахматовой творчество всегда смиренно: «Быть знаменитым некрасиво».

Самостоятельность человека устанавливается в творчестве через связь бытия с небытием как выходе из Ничто. Тварное самобытие – это есть Ничто. Онтологической основой муки творчества выступает утверждение себя в своей тварности, т.е. замыкание в собственной самости, самоутверждение во что бы то ни стало. Абсолютная потенциальность творчества порождает трагедию не воплощенности. Томление бессильной трансцендентности. Гордыня вызова при неспособности себя выразить. Пафос самоутверждения всегда сопровождается муками творчества, ощущением неудовлетворенности результатом. Мука творчества вытекает из разлученности от бытия. Пушкин пишет:

«Миг вожделенный настал, окончен мой труд многолетний,
Что ж непонятная грусть тайно тревожит меня?»

В западной традиции вопрос о творчестве – это вопрос о следующем: способен ли человек пассивно преломлять, отражать через себя и в себе божественную эманацию, или он есть творческий центр мира. Разное понимание этого привело к возникновению двух интерпретаций творчества – в универсалистской манере и в романтически-индивидуализирующей манере. Интерпретация творчества в универсалистской манере основана на рационализации, объективации творчества, за чем следует растворенность Я в

Абсолюте, укорененность во всеобщем. Интерпретация творчества в романтически-индивидуализирующей манере происходит через субъектность и субъективность, распыление всеобщности субъекта и, как следствие, предельный не универсализм этики, персонализм и крайний нигилизм (Ницше). Действует обязательное требование эстетизации жизни, превращения ее в факт искусства, символистская чрезмерность как экстаз, буйство феноменов человеческого воображения, их избыточность. Индивидуализация творчества всегда реализуется в ярости самоутверждения. За этой яростью стоит трагическое, дионисийское начало. Перед творческим актом человек явственно испытывает ощущение своей полной неуместности в мире. Обязательна интуиция воли, которая позиционируется как ВОЛЯ (А. Шопенгауэр). Заданность воли, стремление выразить себя не в творческом акте или результате, а в волении, при этом воля осознается как отсутствующая в мире. Из всех ипостасей творчества: познания, искусства и воли, – в романтически-индивидуализирующей трактовке творчества в расчет принимается только воля. Человек творит, ибо волит. Желание творить возникает потому, что есть Желание воли. Искусство, как позднее наука становятся способами самоутверждения. Человек творческий пафосно позиционируется в занятиях наукой и искусством. Признание он переживает как страсть, а не признанность как трагедию. Философия персонализма, несмотря на все уверения, не способна обосновать творческий гений человека. Для нее самостоятельность человека онтологически несостоятельна, ибо не пронизана идеей тварности, т.е. творчества. Бесконечные призывы к волею, к силе, к власти не способны онтологически открыть человека в творчестве.

В православной традиции человек мыслится не как модус бытия, а как подобие Абсолюта. Русская философия решает проблему тварности человека, вводя понятие ипостасности творчества: Познание, Искусство и Подвиг воли. Добро, Истина и Красота становятся целью и смыслом творческой осуществленности (Бл. Августин, В. Соловьев). Истина достигается в творческом Познании, красота – в Искусстве, а Добро – в Подвиге воли. Ипостасность в русской философии – это личностность творчества, интуиция личного характера бытия. Это означает не только осознанность творческого акта, но и его переживаемость личностью, человеком сугубо индивидуально. Человеку дано творчески осуществить в себе самом и в творении свою собственную тему или данность. Перед человеком всегда раскрыта бесконечная перспектива внутреннего развития. Целью любой человеческой личности является

стремление к совершенству. В этом контексте личность неисчерпаема. Она задание, идеал человека. Концепция творчества в русской философии видит выход в том, чтобы найти в мире «Другого» — человека или Бога. Исходным началом рассуждения мыслителя является становящаяся в творчестве личность, не «что есть человек?» и даже не «каким должен быть человек?», а «каким я должен быть, чтобы быть?» Однако творчество остается до конца необъясненным и непонятым. Вот почему оно совершенно не вмещается в научное мышление, основывающееся на имманентной непрерывности опыта и универсальной причинной связи. По мнению русских мыслителей, идея творчества — есть заведомо ненаучная идея. Творчество, как и идея культуры, раскрывает присутствие Абсолюта в человеке и характер отношений между Абсолютом и человеком. Если мы воспринимаем всерьез антропологическую реальность духовности и творчества, мы неизбежно должны прийти к пересмотру места религии в антропологическом дискурсе.

Литература

1. Бердяев Н. Проблема человека (к построению христианской антропологии). М., 2001.
2. Булгаков С. Свет невечерний. Созерцания и умозрения. М., 2001.
3. Пастернак Б. Л. Охранная грамота. М., 1986.
4. Соловьев В. С. Оправдание добра. М., 2001.
5. Хоружий С. С. После перерыва. Пути русской философии. СПб, 1994.

*Капкан М. В.
УрГУ, Екатеринбург*

ГАСТРОНОМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

В современной культуре наблюдается рост интереса к сфере повседневного питания. Тема еды проникает практически во все области массовой культуры. Издаются многочисленные книги и периодические издания кулинарной тематики. Проходят выставки и конкурсы кулинарного искусства. Активно развивается система общественного питания. На телевидении появляются программы, посвященные тонкостям приготовления пищи. Одним из популярных видов современного туризма становится кулинарный туризм, целью

которого является знакомство с кухней разных народов. При этом интерес представляет как приготовление пищи, так и ее употребление. Все это указывает на то, что процессы приготовления и потребления пищи перестают быть просто способами удовлетворения биологической потребности и становятся одной из важных частей повседневной жизни современного человека, а следовательно, заслуживают теоретического рассмотрения. Для характеристики повседневного питания в последнее время чаще всего используется понятие «гастрономическая культура», которое предполагает комплексное описание данной сферы.

Еда – это не только предмет биологической потребности, но и феномен культуры. В связи с этим представляется актуальным и перспективным исследование гастрономической культуры с позиций культурологии. Культурологический подход к данной проблеме предполагает анализ взаимодействия гастрономической культуры с социокультурным контекстом. Данный подход направлен на выявление преломленных в ней смыслов определенной культурной эпохи и на обнаружение влияния норм и принципов гастрономической культуры на субъекта культуры. Это позволяет создать целостный образ гастрономической культуры, определить ее роль в системе культуры.

Понятие «гастрономическая культура» получило в последние годы широкое распространение. Данное понятие употребляется в двух основных значениях. С одной стороны, достаточно широко распространено понимание гастрономической культуры как национальной кулинарной традиции, как корпуса блюд, типичных для данного народа. Это значение зачастую используется в публикациях, посвященных кулинарным традициям того или иного народа. Так говорят о гастрономической культуре итальянцев, русских, китайцев и т. д. В этом случае данное понятие служит для обобщенной характеристики некой эмпирической данности. Расширительная трактовка может включать в себя любую относительно замкнутую в пространственном или временном отношении систему питания.

Вместе с тем в разнообразных изданиях последних лет (как научных, так и публицистических) выражение «гастрономическая культура» используется в качестве оценочной и сравнительной характеристики, как маркер уровня развития общества и индивида. Так, существует представление о странах «высокой» и «низкой» гастрономической культуры, о необходимости повышать уровень гастрономической культуры индивидов (10). Таким образом,

гастрономическая культура становится знаком нормативности в сфере питания и, шире, потребления, знаком приобщенности к культуре.

Итак, понятие «гастрономическая культура» используется, с одной стороны, как родовая характеристика некоей совокупности правил и привычек в приготовлении и потреблении пищи, а с другой – как обозначение степени соответствия идеальному образцу питания. Однако эти значения находятся между собой в отношениях не столько исключения, сколько дополнения. Нетрудно заметить, что в обоих случаях мы имеем дело с конструируемой нормой или сконструированной совокупностью, границы и характер которой не предопределены объективно и с необходимостью. Поэтому можно предположить, что гастрономическая культура есть не столько объективная данность, сколько определенная ментальная структура, регулирующая сферу повседневного питания человека.

Таким образом, *гастрономическая культура* — это система правил, предписаний и образцов, определяющих способ приготовления пищи, набор принятых в данной культуре продуктов и их сочетания, практики потребления пищи, а также рефлексия над вышеперечисленными феноменами.

Система гастрономической культуры включает в себя три основных элемента – культуру приготовления пищи (кулинарную культуру), культуру принятия пищи и рефлексии над процессами приготовления и потребления. Культура приготовления пищи представлена в составе гастрономической культуры как совокупность принципов отбора продуктов и их обработки. Она определяет технологическую сторону приготовления пищи, тот арсенал средств, который существует в данной культуре применительно к пищевым продуктам. Культура принятия пищи входит в состав гастрономической культуры в виде правил столового этикета, представлений об уместности тех или иных блюд, о способах организации трапезы и определяет способы обращения с продуктами питания и приготовленными блюдами. При этом культура приготовления и культура принятия пищи являются обязательными частями гастрономической культуры, в то время как элемент рефлексии в системе гастрономической культуры может отсутствовать. Он появляется на более поздних этапах развития гастрономической культуры и свидетельствует о ее зрелости и о высоком уровне усвоения норм этой культуры. Формы этой рефлексии могут быть различными. Это и произведения искусства, затрагивающие тему еды, и особый «кулинарный» жанр, находящийся на границе литературы и публицистики. Специфической формой

рефлексии над процессами приготовления и потребления пищи являются поваренные книги.

Гастрономическая культура, будучи комплексным феноменом, выполняет в обществе ряд разнообразных функций: коммуникативную, дифференцирующую, интегрирующую, функцию социализации. Но родовыми для нее являются две функции: 1) регуляции системы питания и 2) маркирования социального и культурного статуса индивида.

Регулятивная функция является первичной функцией гастрономической культуры. Яркими примерами реализации данной функции служат пищевые табу и религиозные запреты. Подобные нормы регулируют границы разрешенного и запрещенного как в сфере приготовления пищи, так и в сфере ее принятия, а тем самым – и поведение индивида. Здесь на первый план выходит нормативный аспект исследуемого феномена.

Говоря о регулятивной функции, следует отметить дисциплинарный характер гастрономической культуры. О дисциплинарном и подавляющем характере культуры писали М. Фуко и Ж. Бодрийяр: «Наша свобода выбора заставляет нас волей-неволей вступать в систему культуры. Таким образом, выбор лишь кажущийся: мы переживаем его как свободу, но гораздо меньше ощущаем, что он нам навязывается, а через его посредство и целое общество навязывает нам свою власть» (5; 116). Культура диктует человеку, вписанному в ее систему, нормы и способы потребления. Степень усвоения культурных норм определяет поведение человека как в общественных, так и в частных ситуациях. Подобную функцию берет на себя и гастрономия. В действительности всегда существуют границы, которые невозможно перейти, не утратив идентичности с сообществом. Тем самым гастрономическая культура поддерживает существующий порядок и подтверждает социальную структуру.

Другой важной функцией гастрономической культуры является *функция маркирования статуса индивида*. Корни этого обнаруживаются еще в традиционном обществе, когда существовала четкая грань между пищей высшего сословия и крестьянским столом. Однако в этой ситуации речь идет о предзаданности индивиду той или иной пищевой стратегии. Происходит усвоение нормы, но не ее использование. В полном смысле слова о гастрономической культуре можно говорить лишь в том случае, когда она выступает в качестве внутреннего регулятора человеческого поведения. Это позволяет утверждать, что функция маркирования статуса выходит на первый план в ситуации, когда стратификация общества является менее

жесткой. Принципиальным отличием гастрономической культуры в этом случае является то, что при относительной подвижности границ разрешенного и запрещенного она имеет четкую внутреннюю структуру. Вследствие этого возможны ситуации, когда человек, включенный в эту систему, выстраивает стратегию собственной презентации, следуя определенной гастрономической традиции либо сознательно нарушая ее и комбинируя с другой. Таким образом, гастрономическая культура предстает как поле пересечения многообразных стратегий и правил игры, разделяемых ее участниками.

В этом отношении гастрономическая культура тесно связана с практиками престижного потребления. Престижное потребление в той или иной степени было свойственно всем культурным эпохам. Во всех культурах так или иначе «стремление принадлежать к «высшему» слою и сохранять такое положение оказывает не менее принудительное воздействие на индивида и не в меньшей степени моделирует его поведение, чем стремление находить средства к существованию, проистекающее из простейшей жизненной необходимости» (13; 271). Однако с возникновением буржуазного общества подобные практики направлены не на поддержание сословного статуса, пусть даже вопреки реальному экономическому положению индивида, а на подтверждение личного богатства. Механизм формирования подобных феноменов статусного потребления подробно охарактеризовал Т. Веблен в работе «Теория праздного класса»: «Для того чтобы заслужить и сохранить уважение людей, недостаточно лишь обладать богатством и властью. Богатство или власть нужно сделать очевидными, ибо уважение оказывается только по представлении доказательств» (7; 84). К числу подобных доказательств относится питание. В этом случае особую роль играет двойственный характер самого питания, которое одновременно является и физиологической, и культурной практикой.

Как пишет Т. Веблен, «самые древние и закоренелые из привычек, управляющих жизнью отдельного человека, – те привычки, которые затрагивают его существование как биологического организма, – являются наиболее живучими и властными» (7; 138). С этой точки зрения многообразие существующих стратегий питания и возможность свободного выбора между ними позволяет выстроить личное потребление пищи как символическое предъявление своего экономического и социального положения.

Возникновение гастрономической культуры обуславливается рядом разнородных факторов, действующих совместно. Статус еды как феномена одновременно биологического и культурного приводит к

тому, что на возникновение разных моделей питания оказывают влияние как природные, так и культурные причины. Первичным фактором становится природно-географический. Различные условия проживания диктуют разный набор продуктов, способов их обработки и отношение к пище. Другим значимым фактором возникновения гастрономической культуры выступает тип цивилизации. Речная, земледельческая и скотоводческая цивилизации обуславливают специфические пищевые привычки, связанные с базовым источником пищи, основным видом деятельности.

Социально-экономический фактор влияет на возникновение представлений о допустимой и должной пище. Имущественное и последовавшее за ним социальное расслоение общества приводит к различиям в системе питания. Возникло представление о престижных продуктах и их частях, которые предназначаются в пищу более уважаемым членам общности. Однако наряду с этим существует потребность в сохранении целостности общности, которая на уровне питания должна поддерживаться коллективными представлениями о справедливости подобного разделения и о тех значениях, которые оно несет.

Особое место в возникновении гастрономической культуры играют культурные факторы, которые первоначально были связаны с необходимостью контроля над биологической потребностью в еде. Регламентация пищи имеет давнюю историю, равную по продолжительности истории человечества. Первой классификацией пищи стало деление на съедобное и несъедобное, что, строго говоря, еще не является культурным делением. Однако постепенно пища перешла из разряда физиологических потребностей в разряд культурных практик. Первой собственно культурной регуляцией сферы питания стала система табу, породившая представления о неравнозначности даже тех продуктов, которые по физиологическим свойствам можно употреблять в пищу. В данном случае источником и способом контроля над соблюдением этих норм служат мифологические представления. Но уже здесь можно заметить зачатки социальной регуляции, поскольку употребление запрещенной пищи не только чревато личным несчастьем, но и ставит человека по ту сторону общества, то есть нарушение принятых норм питания становится маркером изгойства.

В эпоху античности мифологический критерий отходит на второй план. Имущественное расслоение и расширение культурного горизонта, наметившиеся в это время, оказывают влияние и на регуляцию питания. Возникает социально-экономический критерий

дифференциации питания, который выражается не только в количественных (в увеличении объема потребляемых продуктов), но и качественных показателях (в разнообразии пищи). Появляется иерархия продуктов питания и блюд на основе их высокой стоимости и труднодоступности. Как отмечает Ж.-Н. Робер, после покорения Азии «кулинария становится искусством, а гастрономия входит в моду. Теперь речь идет не просто о том, чтобы искусно приготовить блюдо, но чтобы удивить исходными продуктами» (12; 172). Именно здесь мы впервые встречаемся с пищей, выступающей знаком особого статуса индивида. Наиболее ярко это проявилось в эпоху Римской Империи, когда получают распространение показательные обеды. Таковы вошедшие в поговорку пиры Лукулла, которые прославили его едва ли не больше, чем военные победы. В художественной литературе классическое описание подобного пира можно найти в «Сатириконе» Петрония. Однако все эти изменения затрагивали лишь аристократические круги.

Еще более усложненная структура регуляции питания связана с эпохой средневековья. В это время сосуществуют религиозный и экономический критерии, каждый из которых по-своему маркирует статусные различия. Следование системе постов и других религиозных запретов служит знаком принадлежности к христианскому миру. Роскошь и усложненность еды подтверждает место человека в сословной структуре. Ранжирование проявлений роскоши, согласно данным Н. Элиаса, вообще выступало одним из главных способов поддержания иерархии в средневековом обществе (14). Кроме того, не следует упускать из виду и общий символизм средневековой культуры, проявлявшийся в том числе и в сфере питания. Начинает складываться система регуляции потребления, которая базируется на символических значениях, приписываемых социальной структуре. Таким образом, мы вновь сталкиваемся с социальной функцией дифференциации питания, хотя на данном этапе способ потребления пищи скорее предписывается, нежели избирается как стратегия личной презентации.

Новый виток в развитии регламентации питания связан с началом Нового времени. Этот период отмечен ростом индивидуального начала в культуре и повышением социальной мобильности человека. В результате статус личности стал определяться не только и не столько рождением, сколько личными достижениями, которые требовали своего символического оформления. Однако в ситуации разрушения сословной структуры прежние способы репрезентации престижа и выработанные ранее модели поведения перестали эффективно

функционировать. Возникла необходимость в такой символической системе, которая бы охватывала максимально широкий слой общества и репрезентировала, с одной стороны, богатство, а с другой – вкус индивида, понимаемый как знание культурных кодов и умение оперировать ими.

Как было показано выше, социальный аспект повседневной жизни человека оценивался всегда. Однако такое положение было свойственно, главным образом, высшим слоям общества. Как отмечает Н. Элиас, «каждое жизненное проявление человека... оценивают с пристальным вниманием на предмет того, соблюдает ли оно традиционные границы, положенные его сословию, его положению в социальной иерархии, или же нет. Все принадлежащее человеку сознательно рассматривают с точки зрения его социальной значимости, престижа» (14; 72 - 73). В Новое время приходится фиксировать не статичные, раз навсегда данные статусы, а их динамическое изменение, которое зачастую связано с преодолением границ предписанного поведения.

Изменяется и объект, подлежащий репрезентации. В средневековом обществе все знаки отличия человека (в том числе и в сфере питания) направлены на то, чтобы «выражать именно его принадлежность к той или иной сословной группе, место на определенной ступени в иерархии, причастность к ее привилегиям и ее авторитету. В буржуазном же обществе... подлежит репрезентации прежде всего богатство, причем богатство отдельной семьи» (14; 78). В буржуазном обществе человек формируется через многообразие социальных ролей, как реальных, так и потенциальных, через включенность в сложную сеть взаимодействий и микрогрупп. Таким образом, в Новое время репрезентируется не место в иерархии, а личный статус, вернее, успех, личные достижения, получившие экономическое воплощение в виде капитала. Формирование общества потребления усилило эти процессы и повысило значимость подобных систем регуляции.

Одним из способов символической репрезентации успешности стала гастрономическая культура. Хотя «история гастрономии – это прежде всего история ученой гастрономии» (11; 47), однако в Новое время на первый план выходит именно ее обыденный пласт, характеризующийся вариативностью. Специфика этого пласта обусловлена тем, что в его рамках принципы гастрономической культуры осваиваются и применяются разными социальными слоями. Каждый сам избирает стратегию потребления, соответствующую его статусу.

Впервые возникла ситуация, когда норма питания приобрела вероятностно-рекомендательный, а не императивно-предписывающий характер. В это время происходит переход от пассивного усвоения нормы к ее конструированию в актах коммуникации. Гастрономия начинает пониматься как поле свободной активности индивида (актора) и его самореализации. Возникает развитая система фиксации и трансляции норм и образцов гастрономической культуры. Следование избранной гастрономической стратегии нередко превращается в способ построения личной идентичности.

Поскольку, как уже отмечалось, гастрономическая культура есть ментальная структура, которая не представлена в материальной форме, то она должна быть каким-то образом предьявлена, и совершенно очевидно, что предьявление это не может быть непосредственным. Это дает основания говорить о наличии определенных форм репрезентации гастрономической культуры. Представляется, что в качестве базовых форм репрезентации могут быть рассмотрены три: национальная кухня, поваренная книга и система общественного питания.

Говоря о *национальной кухне*, мы имеем в виду систему коллективных представлений о пищевых привычках нации, включающую в себя блюда, которые считаются репрезентативными для данной гастрономической культуры, и так называемые специалитеты, то есть продукты, специфические для конкретной местности. Эти представления очень устойчивы и разделяются всеми носителями данной культуры, а также транслируются за ее пределы.

Национальная кухня представляет собой достаточно позднее образование, связанное с особенностями культуры Нового времени. До этого не было необходимости прояснять и уточнять какие-либо различия между культурами разных государств. Относительная однородность европейской средневековой культуры проявлялась и в сфере кулинарии: «В Средневековье национальные кухни почти не отличались друг от друга; они еще не обзавелись своими собственными характерами. Кулинарные границы проходили не между народами, но между социальными классами» (11; 147 – 148). В Новое время внутрикультурная дифференциация ослабевает, но зато возрастает определенность внешних границ культуры. Аналогичные процессы происходят и в сфере питания. Особенно усиливаются они начиная с XVIII века, когда формируется новое «воображаемое сообщество» (Б. Андерсон) – нация и национальное государство. Одной из главных задач, которые должна решать идея нации, является сплочение всех членов данного общества на основе безусловно

разделяемых всеми идей, ценностей и традиций. В качестве подобных общих черт могут выступать язык, средства массовой информации (1). На уровне повседневности эту роль выполняет в том числе и гастрономия.

Возникновение конструкта «национальная кухня» предполагает два взаимосвязанных процесса – интеграцию и дифференциацию. С одной стороны, происходит внутреннее объединение отдельных элементов в единую «национальную культуру». С другой стороны, возникает необходимость проведения четких границ с другими культурами. Как отмечают авторы книги «Итальянская кухня. История одной культуры», представления о национальной самобытности складываются только при соприкосновении с другой культурой (8; 8). Рассмотрим подробнее оба процесса на примере формирования национальной кухни.

Процесс интеграции связан с нивелировкой внутрикультурных различий как по горизонтали, так и по вертикали. В ходе складывания единого национального государства происходит объединение отдельных областей. Кухня перестает быть региональной, она унифицируется за счет взаимодействия разных областей и культур, входящих в состав национального государства. Происходит аккумуляция разных региональных и этнических традиций, которые в совокупности создают образ национальной гастрономической культуры. Этому способствует и создание развитой системы коммуникаций, которая обеспечивает беспрепятственную циркуляцию региональных блюд и специалитетов по всей стране. Подобная нивелировка различий региональной кухни создает ощущение единства нации. В результате пищевые привычки нации характеризуются как нечто однородное и недифференцированное на всем пространстве бытования культуры.

Происходит и интеграция по вертикали, что проявляется в нескольких формах. Во-первых, на смену предельно стратифицированной средневековой кухне приходит национальная кухня, которая предстает как внесловное образование, интегрирующее всех представителей нации в единое сообщество, которое – с незначительными изменениями – потребляет одну и ту же пищу. Другим проявлением вертикальных интегративных процессов выступает синтез народного и профессионального в гастрономии. Формально национальная кухня очень часто предстает как народная, крестьянская, но способы обработки и правила сочетания продуктов в национальных блюдах обнаруживают сильное влияние профессиональных принципов гастрономии. Таким образом, при

формировании национальной кухни отбираются те черты, которые кажутся наиболее специфическими и одновременно наиболее достойными представлять кухню данного национального государства на межкультурном уровне.

Существуют различные способы утверждения национальной кухни. Образ национальной кухни может воспроизводиться в произведениях искусства, практиках повседневности. Но наиболее эффективным способом выступает ее употребление в ритуализованных ситуациях межкультурного общения или в рамках национальных праздников. В этих случаях гастрономическая стратегия (то есть набор продуктов и блюд, способ приема пищи) не выбирается, а предписывается, и предполагается, что она должна воспроизводиться во всех подобных случаях. Национальная кухня носит подчеркнуто репрезентативный характер. Она не предполагает своего воплощения в повседневных гастрономических практиках, но она задает некую идентичность, которая обязана быть воспроизведенной в значимых ситуациях. С этим связано и то, что национальная кухня существует как корпус блюд-символов, то есть таких блюд, которые репрезентируют данную культуру в ситуации межкультурного взаимодействия и маркируют в этом случае индивида как представителя определенной культуры.

Другой формой репрезентации гастрономической культуры является поваренная книга. *Поваренная книга* – это особый жанр учебной книги, который представляет собой структурированный сборник указаний по приготовлению пищи*. Ключевой особенностью поваренной книги как элемента гастрономической культуры является письменный характер ее бытования, с чем связаны ее основные характеристики.

Сам факт письменной фиксации рецептов говорит о нескольких важных моментах. Во-первых, перевод любого текста из сферы устного бытования в пространство письменной культуры маркирует значимость предмета речи. Во-вторых, это свидетельствует о выходе определенных видов пищи за границы обыденного, бытующего в рамках устной традиции. В-третьих, происходит ценностный отбор тех блюд и принципов, которые достойны быть сохраненными в памяти. Кроме того, письменный вариант позволяет пролонгировать кулинарное достижение в виде рецепта, поскольку «объективация

* Данный жанр именуется по-разному – поваренная книга и кулинарная книга. Ни в сфере употребления, ни в семантике особых различий между этими названиями нет, поэтому в дальнейшем мы будем употреблять понятия «поваренная книга» и «кулинарная книга» как синонимы.

опыта в языке (то есть его трансформация в общедоступный объект знания) позволяет включить его в более широкую систему традиции... И, значит, опыт, как в узком, так и в широком значении, может быть передан каждому последующему поколению и даже совершенно другим общностям» (4; 115). Именно эта общедоступность знания и позволила поваренной книге стать одной из форм утверждения и трансляции норм гастрономической культуры.

Первые поваренные книги относятся к эпохе поздней античности. Наиболее ранним образцом данного жанра считается труд Апиция, созданный в I - III вв. н. э. и опубликованный в XV веке под названием «Десять книг о кухне». За ним последовало множество рукописных, а позднее и печатных книг, посвященных описанию блюд и технологии приготовления пищи. Однако можно отметить одну существенную особенность: все они представляют главным образом рецепты, выходящие за рамки повседневного потребления. Все эти «великие поваренные книги... прежде всего являются плодами исследования, изобретения и отражения перемен, а не повседневных нравов» (11; 47) и ориентируются на представителей высшего сословия. Это описания выдающихся, исключительных образцов кулинарного искусства, своего рода анналы кулинарной истории. Обыденные рецепты других сословий передаются в рамках устной традиции и личного образа и не считаются настолько значимыми, чтобы быть зафиксированными в письменном виде.

Достаточно рано появился и несколько иной тип поваренных книг. В них описывалась кухня отдельных областей и регионов европейских государств с точки зрения наиболее специфических блюд и продуктов питания. Подобная организация рецептурного материала была особенно распространена в эпоху средневековья. Таким образом, поваренная книга выстраивалась как система репрезентации кухни отдельных регионов и представляла собой своего рода хронику кулинарного путешествия (8). Однако и в этом случае она воспроизводила не столько типическое, сколько необычное, выходящее за рамки привычных представлений о пище. Тем самым поваренные книги выполняли своего рода информационную, познавательную функцию, знакомя адресата с экзотическими продуктами и неизвестными ранее способами приготовления пищи. Следует также отметить, что основным читателем этих книг был повар-профессионал, то есть человек, ориентированный на принципы «ученой» кухни и заинтересованный в нетрадиционных способах обработки и подачи продуктов. Это была трансляция знания в рамках профессионального сообщества.

В эпоху Нового времени происходит ряд трансформаций, которые привели к принципиальной смене назначения поваренной книги. Это связано, прежде всего, с изменением адресата этих книг. Распространение книгопечатания перевело книгу в разряд повседневных вещей и открыло доступ к ней широким слоям общества. Наряду с этим происходило расшатывание сословной структуры общества и становление класса буржуазии. Все это обусловило необходимость появления поваренных книг, ориентированных на нового читателя. Начинает формироваться принципиально новая форма поваренных книг. Здесь мы впервые встречаемся с поваренными книгами обучающего характера.

Теперь в поваренные книги входят рецепты повседневной кухни и те базовые операции, которые раньше не подлежали письменной фиксации, как очевидные и известные всем. Акцент переносится с рассказа об особенностях приготовления и приема пищи в других культурах на детальное описание обыденных операций. Массовый характер издания и обучение азам гастрономии приводит к тому, что поваренная книга становится одним из центральных и наиболее действенных способов утверждения норм гастрономической культуры в обществе. В результате того, что подавляющее большинство населения использует эти книги для освоения норм приготовления пищи, складываются единообразные представления о том, каковы критерии повседневного и праздничного в сфере питания, а также о сравнительной ценности продуктов.

Итак, с XVIII века поваренная книга обретает современный вид и функции. Она становится руководством по приготовлению пищи, инструкцией, определяющей технологию кулинарного процесса. При этом четко обозначаются продукты и пропорции их сочетаемости, последовательность производимых над ними операций и условия приготовления. Дидактический характер поваренной книги подчеркивается императивностью самих формулировок и предполагает неукоснительное следование тем инструкциям, которые она предлагает.

Формально поваренная книга призвана привить ряд навыков, необходимых для приготовления пищи. Однако это не единственная ее функция. Набор продуктов и практик, которыми оперирует поваренная книга, а также те конкретные рецепты, которые формируют ежедневный рацион, в силу многократного повторения и массового усвоения вырабатывают устойчивые представления о «должных» пищевых привычках, вкусах, а также их символическом статусе.

Формирование поля гастрономической культуры происходит посредством обоих типов поваренных книг, связанных отношениями комплементарности. Так, поваренные книги учебного типа, ориентированные на повседневную пищу, закладывают основу норм вкуса, конструируя представления о типичном. Маркированные как базовые, обыденные, эти блюда, сочетания продуктов и технологии приготовления составляют ядро гастрономической культуры. Это усредненный уровень, который расценивается как общедоступный и принимается большинством носителей данной культуры. В свою очередь, поваренные книги, предлагающие нестандартные и экзотические рецепты, очерчивают границы допустимого в данной гастрономической культуре. Это крайний предел нестандартности, выход за который чреват грубым нарушением культурной конвенции.

Нормы гастрономической культуры, изложенные в поваренной книге, распространяются на все общество. С одной стороны, это происходит непосредственно через коммуникацию «поваренная книга – производитель», когда содержание книги является прямым руководством к действию. С другой стороны, существует опосредованное усвоение этих норм людьми, не связанными с процессом приготовления пищи, но потребляющими пищу, которая приготовлена по этим книгам. Тем самым выстраивается понимание и усвоение норм гастрономической культуры на уровне потребления.

Если поваренная книга ориентирована, прежде всего, на кулинарную культуру, то *система общественного питания* репрезентирует по преимуществу практики потребления пищи. Данная форма репрезентации занимает особое место в структуре гастрономической культуры, что обусловлено рядом ее особенностей. Прежде всего, это единственный способ наглядного предъявления образца гастрономической культуры. Перед нами не вторичные феномены гастрономической культуры, а ее реальное, материализованное воплощение. Более того, пища предъявляется не сама по себе, а в контексте других элементов гастрономической культуры.

Другой значимой особенностью системы общественного питания является то, что она ориентирована на публичное, нередко совместное потребление. Любая совместная трапеза – это «действие с определенным знаковым содержанием, которое подразумевает констатацию того, что собравшиеся принимают и разделяют традиционные для данного этноса этические и эстетические нормы поведения, а следовательно, принадлежат к одной культурной общности» (2; 10 - 11). Принадлежность к единой культурной

общности демонстрируется и в ресторане, причем эта общность носит статусный характер и предполагает наличие у индивидов определенного уровня символических достижений.

Как отмечает Р. Барт, «пища служит знаком не только определенных тем, но и определенных ситуаций, то есть в конечном счете определенного образа жизни, она его не столько выражает, сколько афиширует» (3; 376). Однако подобные функции пищи невозможны в сфере частного потребления. Они требуют выхода в публичное пространство. Таким образом, можно говорить о репрезентативной функции заведений общественного питания, которые маркируют своего посетителя как человека, успешно усвоившего нормы гастрономической культуры и подтверждающего собственную успешность через строгое следование этим нормам.

Система общественного питания регулирует, прежде всего, такую часть гастрономической культуры, как практики потребления пищи. В данном случае потребление пищи выступает как (а) самостоятельный способ социального взаимодействия и (б) способ организации хронотопа иных интеракций. Наиболее яркими примерами последнего являются такие феномены, как артистические кафе, английские пабы и т.д., то есть места, где пища становится лишь поводом к встрече, но не центральной темой. Эти заведения, безусловно, сыграли большую роль в истории культуры, однако в рамках данной статьи нас интересует в основном первый аспект коммуникации в системе общественного питания.

Итак, в заведениях общественного питания возникает особый хронотоп приема пищи, который порождает и особую коммуникативную ситуацию. Публичность потребления и ситуация взаимодействия приводят к тому, что именно в системе общественного питания наиболее отчетливо складывается механизм репрезентации статусных различий, который поддерживается обеими сторонами взаимодействия. Обед в ресторане если и не предполагает с необходимостью сотрапезников, то в любом случае включает в себя коммуникацию в системе «производитель (эксперт) – потребитель». Это требует от потребителя владения определенным языком, который включает в себя как вербальную составляющую (правильное наименование блюд), так и собственно пищевой код (знание правил сочетаемости блюд, критериев их соответствия ситуации и статусу потребителя). Также возникает необходимость в периферийных элементах гастрономической культуры, например в знании правил столового этикета. При этом происходит не только контроль за качеством пищи со стороны потребителя, но и оценка потребителя с

точки зрения его знаний в сфере гастрономической культуры. Очевидно, что система общественного питания призвана формировать уровень развитости вкуса, владения различными культурными кодами и умения переключаться между ними.

Специфика системы общественного питания связана в том числе и с тем, что она находится на границе между повседневным и праздничным питанием, поэтому тот эталон, который она задает, не может быть воспроизведен в иной ситуации. В связи с этим вспоминается хрестоматийный пассаж из «Мастера и Маргариты» М. Булгакова: «Представляю себе твою жену, пытающуюся соорудить в кастрюльке в общей кухне дома порционные судки а натюрель!» (6; 323). В данном случае речь идет о несоответствии заведомо праздничного блюда бытовому ситуативному контексту. Можно согласиться с Ю. Лотманом, который на материале того же романа говорит об особой роли таких подчеркнuto необыденных блюд: «Для человека, смотрящего на обед в «Грибоедове», ресторане МАССОЛИТА, из коммунальной кухни, эстетически может быть окрашена сама пища, поскольку она принадлежит уже не бытовой и повседневной жизни, а тому миру, где всегда праздник. Каждое блюдо выступает здесь как знак самого себя» (9; 259). Уточним: и как знак потребляющего ее человека. Пища, утрачивая исходные символические функции, обретает тем не менее ценностное измерение, поскольку указывает на экономические возможности индивида включиться в систему общественного потребления пищи и на его способность к прочтению того кода, который задается этой системой.

Вместе с тем, система общественного питания не только транслирует традиционные, принятые в данной культуре образцы потребления, но и формирует новую норму. Именно через нее входят новые веяния, расшатывающие привычные представления о престижной и социально одобряемой пище. Она адаптирует кулинарную экзотику к существующим традициям гастрономической культуры через стилизацию этой экзотики.

Подведем некоторые итоги. Гастрономическая культура – это система правил, предписаний и образцов, определяющих способы приготовления пищи, набор принятых в данной культуре продуктов и их сочетания, практики потребления пищи, а также рефлексия над вышеперечисленными феноменами и процессами. Гастрономическая культура выполняет ряд функций, среди которых ведущими являются регулятивная функция и функция маркера статуса индивида. Будучи комплексным феноменом, она обуславливается рядом факторов, к числу которых относятся природно-географические, социально-

экономические и культурные. В процессе исторического развития определяющими оказывались разные факторы, что оказывало влияние на характер гастрономической культуры в тот или иной период. В качестве основных форм репрезентации гастрономической культуры могут быть названы национальная кухня, поваренная книга и система общественного питания. Национальная кухня является одним из каналов трансляции национальной идентичности на уровне повседневности и одним из способов репрезентации национальной культуры в процессах межкультурной коммуникации. Поваренная книга представляет собой наиболее устойчивую форму рефлексии над гастрономической культурой. Система общественного питания предъявляет образец приготовления пищи и унифицирует процессы ее потребления. Вместе с национальной кухней и поваренными книгами она репрезентирует и транслирует нормы гастрономической культуры, обеспечивая ее устойчивость.

Литература

1. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. М., 2001.
2. Арутюнов С. А. Основные пищевые модели и их локальные варианты у народов России // Традиционная пища как выражение этнического самосознания. М., 2001.
3. Барт Р. К психосоциологии современного питания // Барт Р. Система Моды. – М., 2003.
4. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М., 1999.
5. Бодрийяр Ж. Система вещей. М., 1995.
6. Булгаков М. Белая гвардия; Мастер и Маргарита: Романы. Минск, 1988.
7. Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984.
8. Каппати А., Монтанари М. Итальянская кухня. История одной культуры. М., 2006.
9. Лотман Ю. М. От кухни до гостиной // Лотман Ю. М. История и типология русской культуры. СПб., 2001.
10. Окунь А., Губерман И. Книга о вкусной и здоровой жизни. М., 2005.
11. Ревель Ж.-Ф. Кухня и культура: Литературная история гастрономических вкусов от Античности до наших дней. – Екатеринбург, 2004.
12. Робер Ж.-Н. Рождение роскоши: Древний Рим в погоне за модой. М., 2004.

13. Элиас Н. О процессе цивилизации. Социогенетические и психогенетические исследования. Т. 2. М.; СПб., 2001.
14. Элиас Н. Придворное общество: Исследования по социологии короля и придворной аристократии. М., 2002.

*Кетова Л. М.
УрГПУ, Екатеринбург*

РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ

Современное состояние образования многие зарубежные и отечественные исследователи характеризуют как кризисное. Это связано, с одной стороны, с системным кризисом: самого общества, а с другой - с расхождением между устоявшимися системами образования и запросами быстро меняющегося общества.

В России, задачи преодоления кризиса образования стоят гораздо острее, чем: в остальном мире в силу особого переходного состояния нашего общества, характеризующегося, по общему признанию, быстрым и резким сломом всей системы ценностей. Именно этим во многом определяются мучительные поиски выхода из ценностного тупика в нашей системе образования.

По словам: Н. Никандрова, «стало неясным, что же воспитывать, каким мы хотим видеть россиянина в наших специфических условиях переходного периода и в ближайшей перспективе» (8; 16).

Названные трудности и их причины выводят нас к проблеме ценностей человека, общества и государств, т.к. в интересах этих трех субъектов, как отмечается в «Законе об образовании», должно осуществляться образование как процесс воспитания и обучения.

Несомненно, что цели воспитания тесно связаны с ценностями, которые сложились в обществе, можно даже сказать, что они вторичны по отношению к ним. Меняются: ценности в обществе – меняются цели воспитания. Причем в системе образования и воспитания всегда существует вполне объяснимое запаздывание, когда общество чувствует, что ценности изменились, а система образования не отразила этих изменений. Тогда может возникнуть опасное противоречие: система воспитания прививает одни ценности как желательные образцы поведения, а жизнь вознаграждает совсем другие. При таком противоречии всегда побеждает жизнь.

Как считает Д. С. Выготский «единственным воспитательным фактором ... является социальная среда, и до тех пор, пока она будет

таить в себе неразрешимые противоречия, последние будут вызывать трещины в самом хорошо задуманном и осуществленном воспитании» (4; 221).

Полностью согласиться с этим утверждением вряд ли возможно, так как, несомненно, что система образования оказывает обратное воздействие на жизнь и общество. Поэтому стремиться бездумно и поспешно переносить «новые ценности», возникающие в обществе, часто сомнительные и конъюнктурные, в систему образования, особенно в переходный период, весьма опасно.

Интересно, что даже известный всему миру предприниматель Дж. Сорос, который, казалось бы, должен быть, в нашем понимании, апологетом «рыночных ценностей» пишет: «Подлинные ценности, невозможно измерить деньгами. Между подлинными ценностями и рыночными ценностями существует пропасть. На рынках господствует конкуренция, а цель состоит в том, чтобы выиграть. Подлинные ценности достойны уважения как таковые» (9; 163).

Таким образом, можно сказать, что определение основополагающих, ценностей является ключевой задачей системы образования, в сегодняшней России. Но решать эту задачу чрезвычайно сложно в ситуации отсутствия целостной: доктрины национального развития, без которой государство не может быть полноценным субъектом развития.

Еще М. Вебер, осмысляя пути формирования самосознания нации, утверждал, что «организационная стратегия должна иметь общее философское видение, принятое на личностном уровне – этос, ценностно-смысловой образ или жизненный идеал, то, что потенциально на уровне культурных образований объединяет всех, например, граждан данного государства, в единое целое» (3; 340). Отсутствие этого целостного «ценностно-смыслового образа» и определяет, на наш взгляд, многие противоречия в современном: российском: образовании. Назовем только некоторые из этих противоречий.

Во-первых, с одной стороны на протяжении уже многих лет декларируется гуманизация и гуманитаризация образования, получили широкое распространение идеи гуманистической педагогики, движение педагогов-новаторов, «школа радости» и: другие начинания, основанные на стремлении к личностному развитию каждого обучающегося. С другой – еще очень силен технократический подход в образовании. Он выражается не только в преобладании, например, в школе изучения точных, наук, или в стремлении получать в вузе только узкопрофессиональные знания, но и приобрел сегодня, как ни

странно, «второе дыхание» вследствие «социального заказа» со стороны бизнеса всего лишь на успешного операнта на рынке труда, а не на всесторонне развитого культурного человека. Даже министр образования и науки А. Фурсенко обмолвился весьма снисходительно о потребностях работодателей, которым: нужны «молодые специалисты», с «необязательно огромным багажом: знаний» («Российская газета» 12 апреля 2006 г.)

Во-вторых, широко распространенные сегодня идеи «образования для мира», воспитания личности, способной к планетарному мышлению и ответственности в ситуации глобализации, сталкиваются с другим жестким требованием времени – необходимостью опоры на национальные традиции духовности, бережного отношения, к национальной культуре, воспитания патриотизма. И хотя, по большому счету, здесь нет противоречия, но на практике постоянно наблюдается перекося то в одну, то в другую сторону.

В-третьих, с одной стороны – понимание всей педагогической общественностью приоритетного развития образования как обязательного условия развития страны, с другой – по-прежнему остаточный принцип финансирования, все больший переход на платную основу и устранение государства от решения больших проблем, материального и финансового обеспечения образовательных учреждений.

Все это не только не способствует повышению качества образования, но и привело к вопиющему факту – появлению элементарной безграмотности молодежи. Возьмите, хотя бы, постоянные жалобы офицеров на неграмотность призывников из глухих мест. Какой уж тут может быть личностной ориентированный подход к образованию – научить бы читать!

Многие преподаватели вузов отмечают падение культурного уровня студентов, их неспособность конспектировать лекции, что объясняется неумением: самостоятельно структурировать сложный текст и незнанием многих общеупотребительных терминов. Недостаточность общекультурной подготовки влечет за собой и снижение потребности в самообразовании,

А ведь развитие умений и навыков самостоятельного получения новых знаний, а главное желания заниматься самообразованием рассматривается сегодня как один из основных принципов системы образования.

В-четвертых, в неразрешимом противоречии находятся сегодня часто процессы социализации и индивидуализации личности, осуществляемые в процессе образования. Современный тип

социализации требует гармоничного сочетания с процессом индивидуализации личности. Если в советской системе образования существовал явный перекося в сторону социализации, то сегодня наблюдается обратный процесс. Одностороннее увлечение ориентацией на собственные интересы личности, отказ от социализации как устаревшего понятия и замена ее самореализацией без усвоения: культурного опыта могут привести к снижению качества образования, а значит и к снижению возможности адаптации в обществе, к разрушению иллюзий и разочарованию.

Отметим еще одно противоречие или проблему современного процесса образования. Требования внедрения инновационных, технологий, спускаемые сверху, если они не опираются на реальные возможности школы или вуза, приводят часто к имитации инновационной деятельности в образовании, когда по отчетам, нововведении хватает, а по сути ничего не меняется, а это не ч иное, как хорошо известная нам «показуха».

Столкновение противоречивых тенденций в современном образовательном процессе актуализирует поиск новых, подходов и смыслов, способных разрешить эти противоречия.

Многие современные исследователи (и в философии образования, и в педагогике) видят выход из этой противоречивой ситуации в *ценностном* подходе к образованию, в переносе акцентов с образования на воспитание личности, т.к. формирование нравственных ценностей осуществляется не образованием: как передачей знаний, а особым средством: - воспитанием: ценностного сознания.

Надо сказать, что многие выдающиеся педагоги прошлого прекрасно это понимали. Еще К. Ушинский предсказывал: «придет время, хотя, может быть, и не скоро, когда потомки наши будут с удивлением вспоминать, как мы долго пренебрегали делом воспитания и как много страдали от этой небрежности» (10; 25).

Видимо, в полной мере это время еще не пришло, и у нас все еще процесс образования, оторван от задач воспитания, но важно, что уже возникло понимание необходимости преодоления этого отрыва.

Как считает М. Каган, «рационалистически-сциентистский характер нашей педагогики привел к нелепому представлению о том, будто ценности личности производим от ее знаний – такова функционирующая и поныне формула: «превращать знания в убеждения» ...Проблема формирования убеждений: – нравственных, политических, религиозных, эстетических -принадлежит аксиологии, а не гносеологии, и находится в сфере компетенции воспитания личности, а не ее образования» (5; 213).

Современные образовательные учреждения должны стать полноценными институтами, культуры, способными формировать не только образованных, но и культурных людей с высокой нравственностью, с чувством, ответственности: за все происходящее в мире, так как именно такие люди способны обеспечить будущее существование человечества.

Последнее время наблюдается настоящий взрыв исследований, посвященных проблемам ценностей. Это не дань моде, а скорее жизненная необходимость. Исторический опыт свидетельствует, что проблема ценностей всегда актуализировалась в сложные переломные эпохи, сопровождаемые ценностным: нигилизмом:. Такую эпоху мы переживаем сегодня. У нас нет оснований не согласиться с Д. А. Леонтьевым: «Налицо ценностный нигилизм:, цинизм; метание от одних ценностей к другим, экзистенциальный вакуум и. многие другие симптомы социальной: патологии, возникающей: на почве перелома ценностей, смыслового голодания и вывиха мировоззрения» (6; 14). Актуализация ценностной проблематики подтверждает «пророчество» А. Маслоу, который писал, что, хотя, «духовная (ценностная) жизнь была исключена из реального мира классической бесценностной наукой, смоделированной по типу физики, она может быть возвращена в качестве предмета исследований наукой гуманистической» (7).

Кризис смыслообразующих жизненных и профессиональных ценностей ведет к кризису идентичности, к деформации самосознания человека, отчуждению личности, от собственной истории, утрате смысла бытия, профессиональной деятельности. Такую ситуацию нередко определяют, пользуясь языком синергетики, как нахождение человека в «точке бифуркации» или даже в «бифуркационном поле», в котором сходятся подчас разнонаправленные ценностные слои.

В такой ситуации нахождения в «ценностном бифуркационном поле» оказались многие педагоги вследствие модернизации системы образования и меняющихся в связи с этим требований к результатам их деятельности. Все это требует преодоления: «аксиологической депрессии» (термин А. Маслоу), «ностальгического сознания», авторитарности консервативно-охранительного стиля преподавания, имитации инновационного новаторства и обретения педагогом на личностном уровне новых ценностных основ своей деятельности.

Таким образом, перед сегодняшним педагогом и студентом, педагогического вуза стоит задача обретения развитого ценностного сознания, которое некоторыми учеными (Н. С. Розов и др.) рассматривается как новая форма мировоззрения.

Проблемы аксиологического содержания образования, формирования аксиосферы учителя находятся в центре внимания многих исследователей (И. А. Астангова, Т. К. Ахаян, З. И. Васильева, Н. Г. Набибулина, И. Д. Никандров, З. И. Равкин, Д. В. Сластенин, Г. И. Чижакова и др.)

Среди различных взглядов на проблему аксиологизации образования можно выделить два подхода: одни авторы (например, В. А. Сластенин) идут по пути разработки специальных курсов педагогической аксиологии, другие предлагают активизировать ценностный потенциал различных предметов: от психолого-педагогических до негуманитарных (например, Набибулина Н. Г.)

Оба пути, несомненно, продуктивны и могут дополнять друг друга в образовательном процессе. Но до сих пор, на наш взгляд, уделяется недостаточно внимания дисциплинам культурологического цикла в аксиологизации образования. Но ведь именно эти дисциплины всем своим ценностным: потенциалом, обращенностью к человеческому в человеке дают уникальную возможность воспитания личности педагога.

В современных науках, обращенных к сфере образования, сложилась парадоксальная ситуация, когда одни из них стали самостоятельно исследовать человека, а другие – разрабатывать условия его воспитания и обучения. По мнению В.Л. Бенина, «подобная «цеховая» тенденция развития педагогики привела к отчуждению от иных гуманитарных, наук, но, что самое главное, и сама педагогика потеряла человека в качестве основного предмета своего исследования» (2; 49).

Преодоление такой ситуации возможно на путях соединения антропологического, аксиологического и культурологического подходов к образованию.

Сегодня активно развиваются такие новые дисциплины: как педагогическая антропология, педагогическая культурология, педагогическая аксиология, В будущем им необходимо обретение какого-то синтеза.

Образование и культура – две стороны единого процесса антропогенеза и социогенеза. Поэтому перед образованием встала проблема восстановления своей культурной целостности, главным основанием которой должно служить умение педагога увидеть свое поприще как часть единой мировой культуры, что с необходимостью предполагает культурологическую компетентность.

В свою очередь культурологическая компетентность является не просто частью профессиональной культуры педагога, она выступает

как ее качественная характеристика. Поэтому процесс воспитания будущего педагога невозможен без освоения им. ценностного богатства культуры и, прежде всего, мировой художественной культуры. Изучение курса мировой художественной культуры студентами педагогического вуза дает уникальную возможность развития личности будущего учителя на основе ценностного потенциала художественной культуры, который включает в себя весь спектр гуманистических ценностей (нравственных, мировоззренческих, смысложизненных, религиозных, эстетических, художественных и др.), выработанных человечеством: на протяжении веков.

Общепризнанно, что профессиональный уровень педагога определяется не только суммой приобретенных знаний, умений и навыков, но и уровнем развития его личности, его «умением чувствовать, понимать, сопереживать» (2; 447), а именно эти качества и развиваются в процессе постижения художественной культуры. Для достижения этой цели необходимо так построить учебный курс, чтобы суметь не просто приобщить студентов к ценностям, художественной культуры, но и вывести эти ценности на личностный уровень через переживание, эмоциональный отклик, чувство сопричастности. Иными словами, эти ценности должны быть интериоризованы будущим: педагогом и положены в основу его личных жизненно-ценностных, ориентации.

Формирование ценностных ориентаций – процесс достаточно сложный, имеющий определенную временную протяженность, предусматривающий не навязывание, а деликатное предъявление ценностей воспитываемому.

Этот процесс, как показано в ряде исследований можно обозначить как вхождение личности в мир ценностей; осмысление ценностей как самоценностей, что связано с переоценкой ценностей, с ценностным самоопределением личности, со становлением своего Я; формирование собственной шкалы ценностей, системы ценностных ориентаций, воплощение ценностных ориентаций в практической деятельности.

Освоение ценностного содержания дисциплины «Мировая художественная культура» мы рассматриваем одновременно и как процесс и как результат этого процесса. При восприятии произведений явлений художественной культуры происходит одновременно и знакомство с их содержанием (усвоение знаний), и постижение духовно-нравственных и эстетических смыслов (освоение ценностей) и осознание значимости ценностей на личностном уровне

(формирование ценностных ориентаций), и возникновение стремления руководствоваться этими ценностями в собственной деятельности.

Процесс освоения ценностного содержания дисциплины «Мировая художественная культура» можно определить как понимание этого содержания, органично сочетающего и рефлексивную деятельность сознания (интеллектуальную работу), и эмоционально-чувственную (работу души), и поведенческую деятельность индивида.

Такое понимание ценностных ориентаций позволяет осуществить преподавание дисциплины «Мировая художественная культура» как целенаправленный процесс освоения ее ценностного потенциала.

Формирование культурологической и педагогической компетенции студента и педагога в процессе изучения мировой художественной культуры основывается также на глубинных сущностных связях, между художественной культурой и педагогикой, и образованием в целом. Отметим некоторые из них:

8. и мировая художественная культура, и педагогика являются формами трансляции: духовного и социального опыта поколений;
9. и художественную культуру, и педагогику можно определить как системы формирования развития и реализации сущностных сил человека;
10. одной из основных функций и художественной культуры и педагогики является, несомненно, аксиологическая функция, т.е. накопление передача ценностных основ бытия общества и человека;
11. художественную культуру и педагогику сближает их креативный, т.е. творческий характер, они несут в себе основы науки и искусства, опираясь на творческую деятельность личности.

Подводя итоги, можно сказать, что осуществление ценностного подхода в образовании, углубление его аксиологического содержания невозможно без включения в этот процесс предметов культурологического цикла и прежде всего «Мировой художественной культуры», так как именно эти предметы содержат уникальный ценностный потенциал, опираясь на который, можно найти выход из кризисной ситуации «переоценки ценностей».

Литература

1. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. 2002. №8.
2. Бенин В. Л. Педагогическая культурология. Уфа, 2004.

3. Вебер М. Избранные произведения. М., 1993.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
5. Каган М. С. Философская теория личности. СПб., 1997.
6. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции// Вопросы философии, 1996, № 4.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы
8. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М., 2000.
9. Сластенин В. А., Чижикова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию.
10. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. Соб. соч. Т.8.

Киндлер Е. А.
УрГПУ, Екатеринбург

ИММОРАЛИЗМ Ф. НИЦШЕ КАК ЦЕННОСТНАЯ СИСТЕМА

Даже беглого взгляда на историю аксиологии достаточно, чтобы обнаружить такую особенность как интерпретация категории «ценность» через метафизические установки. Не удивительно, так как обращение к метафизике даёт ощущение постоянства и неизменности ценностей в постоянно изменяющейся эмпирической реальности. В этой связи вызывает значительную проблематику имморализм Ф. Ницше, впервые осмысленный философом как неметафизическая ценностная система. Вопросы, возникающие при исследовании творчества немецкого философа, не утратили своей актуальности: дискурс по проблемам имморального понимания бытия, образовавшийся в начале XX-го столетия усилился к началу XXI-го, в ситуации постмодернизма, связанной с ценностным плюрализмом и релятивизма в области этики и онтологии.

Е. Н. Трубецкой в критическом очерки о Ф. Н. Ницше отмечал (приведу неточную цитату): переведите слово «имморализм» на русский язык – у вас получится просто «безнравственность», и термин потеряет свою былую привлекательность. Вопрос – может ли система немецкого философа быть осмыслена через категории морали и метафизики, и какая категория в ней является фундаментальной – не получил полного ответа по прошествии почти ста лет со времени творческой и жгучей полемики по этому поводу в дореволюционной России.

Анализ полемики позволяет прийти к следующему положению: имморализм не является механической заменой одних скрижалей нравственности другими и в тоже время не может быть синонимом аморальности. В первом случае умалывается значимость совершенно оригинального способа оценки моральных категорий, во втором речь идёт лишь об отступлении от общепринятых норм и правил, а не об их теоретическом осмыслении. Первая позиция может быть определена понятием нигилизм, то есть ограниченным отрицанием морали. Вторая является позицией обыденного, а не философского сознания, либо никак с имморализмом непересекающейся, либо являющаяся его вульгаризацией.

Ницшевский имморализм проходит три стадии в своём оформлении, соответственно с тремя периодами творчества мыслителя:

1. *Романтико-пессимистический.* Содержание термина имморализм раскрывается в нескольких аспектах:

- отрицание гуманистических и демократических идеалов;
- проповедовать имморализма как призыв к возвращению к первозданной свободе, единению с природой посредством освобождения инстинктов из-под гнёта морали и норм общественного порядка;
- формулировка оснований эстетического имморализма – Интерпретация бытия как эстетического феномена.

Данная концепция имморализма складывается во многом под влиянием идей кумиров Ф.Ницше – А. Шопенгауэра и Р. Вагнера – однако она обладает самостоятельным содержанием и значима, поскольку в ней содержится зародыш последующих идей.

2. *Скептико-позитивистский.*

Начинается процесс истолкования бытия через отказ от метафизических положений, выход на понимание предусловий культуры. Формулируются основания, «собственно ницшеанского» имморализма. Имморализм представлен как способ преодоления представления о произвольном характере добра и зла, установленном высшей духовной инстанцией. Происходит отрицание метафизической сущности морали, а, как следствие, отрицание её универсальности.

3. *Собственно ницшеанский.*

Третий период характеризуется переходом от рациональности к иррациональному. Соответственно термин имморализм наполняется новым содержанием. Он становится способом активизации в личности иррационального начала. Утверждение Воли как иррациональной

единицы оказывается в концепции культуры немецкого имморалиста основой преодоления Ничто мира, пустоты, скрывающейся за всеми феноменами существующей социокультурной ситуации, основой созидания высшей формы бытия. Происходит отрицание прежних форм культуры во имя возвышения сверхприроды. Принять хаос, открывающийся при осознании эфемерности культуры, преодолеть его способен лишь Сверхчеловек – творец, рождающий ценности из собственной самости.

Создание теории Сверхчеловека – это попытка поиска созидательного начала, которое бы одухотворило мир, дало ему новые идеалы. Здесь в полной мере обнажает себя религиозная сторона творчества Ф. Ницше – погружение в область трагедии в определении Л. Шестова, которое характеризуется отказом от собственно философского мышления и рассудочного понимания мира. Ф. Ницше апеллирует к абсурдному в человеке, стремится освободить это абсурдное. (Эта идея затем подробно будет разработана А. Камю.) Но апелляция к абсурду не ограничена преследованием исключительно разрушительной цели. Разрушение является, пожалуй, лишь средством. Призыв к обнажению абсурда есть в тоже время попытка расширения сознания для того, чтобы оно могло вместить в себя новую истину, активизировать своё творческое начало.

Сверхчеловек является символом нового религиозного сознания, открытого Ф. Ницше – символом творческого начала личности, символом самосозидания, самопреодоления. Ф. Ницше не указал его конкретных черт, так как это бы послужило опять-таки источником нового морализаторства. Но важна не мораль, а важен самостоятельный духовный поиск человеком собственного предела и совершенства. Утопичность данного образа понимал и сам Ф. Ницше, но отречься от него не мог. Именно эта поэтическая грёза вселила в мыслителя мужество перед являвшим в его глазах жалкое зрелище настоящим, смелость преодолевать, разрушать заблуждения, на которых зиждется бытие морали. Этот образ носит явно романтический характер – хотя романтики всегда были предметом критики и презрительных насмешек Ф. Ницше. В дальнейшем он получит различные оценки. В.С.Соловьёв посчитал Сверхчеловека бессодержательной абстракцией, болезненной фантазией. Ему он противопоставил образ Христа, который, по его мнению, открыл людям великую мудрость, лишённую внешних эффектов. Ницшевский же Сверхчеловек только филологическое измышление, вычурный и поверхностный миф. «Сверхчеловек есть лишь предмет

университетского преподавания, вновь утверждаемая кафедра на филологическом факультете» (4; 292).

Совершенно противоположное мнение мы встречаем у А. Белого. Сверхчеловек в интерпретации исследователя – это нравственный идеал новой религиозной веры, обращённой в будущее, это истина открытая высшему мистическому сознанию философа. Идеал, по мнению А. Белого, не является уж столь фантастическим, напротив, это пророчески запечатлённый образ грядущего мира. «Поэтом пазываем мы Ницше ... теория Ницше оказывается практикой; вот чего мы боимся, запирая бревно на замок» (1; 900).

Разберём вопрос о *практике имморализма*. В связи со спецификой ницшевского имморализма, имеющим отрицательную и созидательную стороны, и такой особенностью его творчества как открытость к свободной интерпретации, обозначенной многими исследователями, раскрывается содержание требования философа к самоиспытанию: «Каждый должен испытать себя, насколько открыто простирается для него независимое и властное существование» (3; 307). Мысль, одними понимаемая как призыв к крайнему эгоизму, беспримерной жестокости и своеволию, другими как императив, определяющий высшую ответственность личности перед своим бытием. Самоиспытание представляет собою отказ от мира, эфемерность которого предельно осознаётся личностью, открывающее начало постижения человеком границ собственного духа. Признавая эфемерность существующего, имморальная личность стремится к освобождению от навязанного ей порядка, который ощущает и в самой себе. Практика освобождения даёт возможность для человека понять собственное Я, из которого необходимо произрасти новым ценностям и идеалам. Власть в данном контексте может трактоваться как способность существования личности в переосмысленном и пересозданном в соответствии со своим идеалом мире.

Ф. Ницше не указал на личность, достигшей абсолютной власти и независимости, которая оказалась бы способной к построению мира по образу собственной самости. Учение немецкого имморалиста о свободе, проникнутое героическим жизнеутверждающим пафосом, разбивается о стену его глубоко скептических рассуждений о человеческой сущности. В философии, названной Е. Н. Трубецким «лабиринтом противоречий», оказываются не совместимы трагический пессимизм с величественной верой в нравственное перерождение личности, преклонение перед иррациональными силами фатума с желанием возможного переустройства существующего миропорядка человеческой волей, надежда на прогресс, перерождение бытия в

высшее качество с презрением к самой необходимости надеяться. Это могло бы означать конец учения Ф. Ницше, если бы опять-таки не принципиальная открытость его философской системы. Ф. Ницше обозначает проблемы, но их решения связаны с личностью, с которой он вступает в диалог. В этой связи многие исследователи отмечают, что творчество немецкого философа оказывает значительное влияние на того, кто с ним соприкоснулся, и часто приводит к принципиальному изменению образа жизни. Данная особенность текстов Ф. Ницше названа Б. Марковым «реальная диалектика, раскрывающаяся в многообразных возможностях и перспективах процесса экзистенции» (2; 241).

Ценности имморализма противоположны ценностям демократической культуры. Их рассмотрение имеет значимость для сложившейся ситуации, которую можно характеризовать повсеместным возрастанием духовного кризиса в современных демократических обществах.

Литература

1. Белый А. Фридрих Ницше. // Ницше: pro et contra. СПб., 2001.
2. Марков Б. Человек, Бог и государство в философии Ницше. М., 2005.
3. Ницше Ф. По ту сторону Добра и Зла. // Ницше Ф. Собрание сочинений в 2 т., т.2 – М., 1996.
4. Соловьёв В. С. Словесность или истина? // Ницше: pro et contra. СПб., 2001.

Ковтун О. А.
ЧГУ, Челябинск

МАТЕРИАЛЬНО-ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА ОБИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ЧАСТЬ КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВНОСТИ И ФОРМА ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Вопрос гуманизации предметной среды, проблема ее восприятия, организации и влияния ее форм на развитие культуры личности в условиях современного общества, когда человек предпринимает шаги по освоению нового жизненного пространства становится особенно актуальной.

Окружающая человека и создаваемая им в процессе его деятельности среда обозначается сегодня различными терминами в зависимости от подхода ученых: окружающая среда, жизненная среда,

эстетическая среда, предметно-пространственная среда. Можно говорить о среде индивида, группы людей, человечества.

Предметная среда в различных аспектах существования – пространственном, временном, структурном – объект изучения различных научных дисциплин, исторический подход к анализу вещной среды наиболее традиционный. Он включает этнографический, археологический, искусствоведческий направления, объединенные общим подходом, основанном на изучении предметной среды как элемента уклада жизни.

Также одним из наиболее разработанных подходов к изучению предметной среды считается социально-экономический, в рамках которого показано как под влиянием различных условий человеческого существования, зависимых в конечном счете от уровня развития производительных сил, формируется культурная ценность вещей. Вопрос о предметной среде как объекте трудовой деятельности человека был достаточно изучен и обоснован в рамках исторического материализма.

Современная философская тенденция в изучении проблемы человека смещена в пользу личного, индивидуального. Поэтому вопрос о предметной среде будет в наибольшей степени отвечать формированию целостности человека сегодня особо актуален. Сегодня требуется комплексный анализ предметной среды образа жизни человека и его духовной культуры в контексте концепции социальной феноменологии культуры повседневности. Жизненный мир человека имеет пространственно-временное измерение.

Возможно говорить о глубокой связи между структурами образа жизни и средой обитания. Многозначность термина среда объясняет существование нескольких подходов к проблеме взаимосвязи образа жизни и среды обитания человека.

Главная характеристика среды - ее взаимодействие с субъектом. Отсюда уровень рассмотрения зависит от того, как понимается позиция личности на почве наличного образа жизни, предметной среды и культурной традиции.

С позиции социального бихевиоризма всякое поведение индивида обусловлено внешней средой. Как в развитии живых организмов под влиянием изменяющихся условий жизни происходит изменение органов тела, что в конечном счете приводит к изменению строения тела, аналогично в развитии человека, проанализированном с точки зрения бихевиоризма, при изменении условий внешней среды изменяется содержание жизнедеятельности, образ жизни.

В философии получила распространение концепция социальной среды, в которой личность трактуется как носитель элементов социальных связей в процессе своей жизнедеятельности изменяющая среду в соответствии со своим образом жизни.

Дизайн – это способ пространственной организации вещной среды. Сам термин предметно-пространственная среда, употребляемый в дизайне содержит два слова – предмет и пространство. Пространство, согласно М. Хайдеггеру – это нечто «просторное, свободное от преград... простор дает править открытости, допускающей среди прочего, явиться и присутствовать вещам, от которых оказывается зависимым человеческое обитание» (3; 141). Хайдеггер разделяет понятия иространсгенность и пространство. Форма существования в мире с точки зрения пространственности выражается понятием «пространство места» – жизненное пространство, человек в своем бытии и быте вовлечен в многомерные пространственные структуры, т.е. индивиды всегда пространственно определяются и живут в конкретных местах.

Но основой человеческого бытия в мире является не просто физическое пространство, а культурное и экзистенциальное пространство, формирующее образ жизни.

Концепция экзистенциального пространства как места обитания человека принадлежит М. Хайдеггеру. Пространство повседневного поведения и общения он противопоставляет «физико-техническому», «выброшенному» пространству. Хайдеггер отождествляет слова «обитать» и «быть». Под обитанием понимается полнота бытия человека в мире.

Развивая концепцию экзистенциального пространства норвежский теоретик архитектуры Норберт Шульц выделяет внутри него следующие уровни, которые включают географический, как основу формирования жизненного пространства человека, городской и дом, являющийся наряду с вещным миром наиболее близким человеку. Таким образом важнейшей формой пространства, определяющей человека, является дом.

Концепция экзистенциального пространства М. Хайдеггера представляется особенно важной для дизайна. Пространственность ключевой принцип средообразования в дизайне, обозначающий целостность, на котором основано понятие стиля и стиливого единства предметной среды и образа жизни человека.

Одной из задач комплексного анализа предметно-пространственной среды в дизайне является вопрос о ее классификации.

Предметно-пространственную среду можно классифицировать по нескольким основаниям. Одним из оснований классификации является сфера жизнедеятельности человека.

По аналогии с экзистенциальным пространством организацию предметной среды, разрабатываемую в дизайне можно разделять на несколько уровней в соответствии со сферами жизнедеятельности человека. И тогда дому как одному из уровней экзистенциального пространства будет соответствовать сфера воспроизводства человеческих индивидов, пространство жилой среды, жилище.

Обобщая сказанное, можно еще раз подчеркнуть, что дом - важнейшая форма жизненного пространства, определяющая индивидуальность человека. В зависимости от соотношения с местом, из пространственной локализации («жилище» и не «жилище»), формы деятельности человека характеризуются в теории дизайна, с одной стороны, как «общественно-обусловленные», с другой, как «индивидуально-необходимые» (4; 94) Травин.

Помимо концепции пространства как собственно человеческой формы пространства М. Хайдеггера, заслуживает внимания идея швейцарского психолога Ж. Пиаже.

По мысли Пиаже психологические аспекты восприятия и осознания пространства формируются в течение жизни человека и основаны на опыте взаимодействия с вещами, включая архетипы, культурно обусловленные структуры и индивидуальные особенности. Т.е. образы выступают как основа взаимодействия человека с предметной средой.

Применительно к предметной среде вопрос о ее образности является очевидным для дизайна, профессиональной задачей которого является художественно-образная организация предметной среды.

Для формирования целостной предметной среды с учетом специфики культурной традиции и особенностей образа жизни и преодоления «эффекта утомления и отторжения» необходимо обращение к изучению онтологических свойств предметного мира.

Формы предметного окружения воздействуют на психофизиологические механизмы восприятия человеком пространства своим ритмом, формой, цветом, светом, гладкостью, жесткостью и другими физическими свойствами, затрагивая самое чувство бытия. Онтологически значимое пространство влияет через непосредственный двигательный, зрительный, слуховой, обонятельный и осязательный опыт, через общение всем телом, задавая последовательность эмоционального прочтения остальных смысловых уровней.

Но мысли Мерло-Понти «наделенное способностью видеть самого себя, тело человека тем самым обретает возможность видеть все вещи» (5; 220). Это «видимое и видящее», чувствующее и чувствуемое тело становится одной из вещей действительного мира, но в то же время предметы составляют часть тела человека, являясь его дополнением и продолжением. Эти антиномии, связанные со способностью человеческого тела познавать себя, погружаясь в вещи; подтверждается свидетельствами о том, что пространство жилья воспринимается его обитателями как продолжение тела человека, его личных вещей.

«Ваша комната продолжение вашего телесного образа и от него неотделима. Вы изнутри, а комнатная предметность вокруг. Различие между я-внутри и предметами вокруг является хрупким, ибо предметы через «испредметное» включены в наши переживания собственной пространственности, как вы сами в предмет» (1; 49). В приведенной цитате А. М. Ремизов уподобляет вещи границе, соединяющей внутреннее измерение существования с внешним.

В качестве еще одного примера обратимся к роману Марселя Пруста «по направлению к Свану», в котором автор, исследуя потаенные области человеческой души, фиксирует глубокое телесно-чувственное единство героя с окружающими его вещами: «Но я не могу передать, как тревожило меня вторжение тайны и красоты в комнату, которую мне в конце концов удалось наполнить своим «я» до такой степени, что я обращал на нее не больше внимания, чем на самого себя» (2; 40). Формируя свое пространство с вещами, человек в то же время позволяет им создавать себя.

Все сказанное выше, относительно особенностей социопсихологической взаимосвязи со средой как местом обитания, позволяет если не раскрыть полностью, то хотя бы отчасти коснуться философских аспектов взаимодействия человека с материально-вещной средой, включая и универсальную психологическую потребность человека в культурной самоидентификации с местом обитания, в том числе с домом -основным элементом жизненного пространства, где наиболее поздно реализуется его индивидуальность.

По мысли М. Хайдеггера человек самореализуется, если знает свое место обитания, создает его и сохраняет в согласии с сущностью места, которое определяется содержанием древнего понятия «дух места» и которое в свою очередь складывается, в том числе, из неповторимых, присущих месту вещей.

В заключении не преувеличивая как позитивного, так и негативного значения воздействия материально-вещной среды на

поведение человека, необходимо подчеркнуть, что одним из внешних свидетельств идентификации человека является освоение им пространства, в котором происходит презентация избранной им культурной формы.

Литература

1. Подорога В. А. Феноменология тела: введение в фил. антропологию. Курс лекций, 1992 – 94. М., 1995.
2. Пруст Марсель. По направлению к Свану. М., 1973.
3. Степанов А. В. и др. Архитектура и психология: учеб. пособие для вузов. М., 1993.
4. Травин И. И. Материально-вещная среда и социалистический образ жизни. М., 1979.
5. Французская философия и эстетика XX века. М., 1995.

*Коновалова Н. И.
УрГПУ, Екатеринбург*

ПРОЕКТ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ САКРАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

Обозначим некоторые ориентиры использования принципов интерпретации сакральных текстов (далее – СТ) традиционной народной культуры (не богослужебного назначения) в лексикографическом представлении сакральной семантики.

Об актуальности такого рода словарного представления отдельных фрагментов русской языковой картины мира свидетельствует активно разрабатываемая в последние десятилетия этнолингвистическая и лингвокогнитивная лексикография «знаков культуры», существующая в разных вариантах. Аналога словаря СТ в лексикографической практике нет, можно отметить лишь включение отдельных сакральных характеристик в словарные статьи энциклопедических, диалектных, историко-этимологических, фразеологических, этнолингвистических и некоторых других словарей.

Принципы структурирования словарных материалов. При определении способа организации словарного материала мы учитываем основополагающие принципы лексикографического описания: а) принцип множественности лингвистического описания, заключающийся в том, что существует множество неконкурирующих моделей описания одного лингвистического материала, для которых проблема выбора не может быть поставлена в принципе; б) принцип

стандартности, в соответствии с которым однопорядковые явления в одном словаре требуют унифицированного представления; в) принцип экономности, когда при прочих равных условиях предпочтение отдается максимально лаконичному описанию; г) принцип полноты отражает необходимость исчерпывающего лексикографического представления всех существенных признаков значения и правил употребления языкового знака; д) принцип эффективности описания, использование которого обеспечивает некоторую алгоритмизацию словарной статьи с тем, чтобы прочтение дефиниции давало возможность точного понимания описываемого языкового факта в широком контексте при учете всех парадигматических, синтагматических и иных свойств знака; е) принцип семантической ступенчатости, определяющий выбор метаязыка словарного описания таким образом, чтобы его элементы были лишь на один признак проще / сложнее дефинируемого понятия.

Все указанные принципы находят отражение в словаре как взаимодействующие лексикографические техники, выбор которых в каждом конкретном случае диктуется самим описываемым материалом.

Далее возникает вопрос об основаниях для объединения текстов в определенные рубрики словаря с целью оптимизации поиска пользователя издания. Нами рассматривались разные варианты такой организации материала.

Во-первых, можно было бы объединить СТ по жанрам (заговоры, заклинания, приметы, страшилки, мифологемы, идиоматика народного календаря и т.д.). Однако такой способ подачи материала не соответствует принципу экономности, т.к. подобное представление СТ будет слишком дробным: в разных рубриках окажутся СТ одной темы и прагматической функции, что приведет к неизбежному дублированию некоторых элементов лингвокультурологического комментария. Кроме того, если учитывать семантические особенности СТ, то в одной группе окажутся разнородные по исходному сакральному содержанию и способам его выражения тексты (например, лечебные и приворотные заговоры, семейная и хозяйственная обрядность).

Во-вторых, представление СТ в силу фактора их устойчивости возможно по характеру сакральных мотивов или общности символики. Однако в таком случае один и тот же СТ часто должен будет комментироваться в нескольких группах, т.к. в нем, как правило, представлены целые мифосимволические комплексы, объединяющие

разные мотивы, хотя и взаимосвязанные системой образов, языковых формул и др. средствами передачи сакральных смыслов.

Наконец, по способам организации сакрального содержания СТ характеризуются в целом одинаковым набором элементов синтактики (сочетания однокодовых и разнокодовых знаков): метафорический параллелизм, ритуально-предметная атрибутика, вербальные и невербальные обереги и т.п. средства выражения логики мифосимволической партиципации.

В результате нами принят вариант структурирования материала по прагматической функции как наиболее крупной единице классификационной схемы, позволяющей максимально обобщенно рубрицировать разнородный материал. Для каждой рубрики отмечаются лишь наиболее характерные жанры, типовые стратегии, тематические сферы и основные мотивы СТ соответствующей прагматической направленности.

В словаре, чтобы избежать дублирования информации в дефинициях, связанных с устойчивыми компонентами СТ, используется система отсылок и ступенчатой семантизации (см. предлагаемую ниже рубрикацию словарных материалов). Удобство поиска необходимой информации обеспечивается несколькими «входами» в словарь через систему предметных и др. указателей (тематический указатель текстов по жанрам, алфавитный указатель маркеров сакральности, лексики и фразеологии ограниченного употребления, типовой символики СТ и т.д.). Структура словаря представляется нам следующим образом:

Раздел I. Тезаурус СТ: прагматика и семантика.

Здесь представлены СТ, сгруппированные по типу прагматической функции (подразделы словаря). Лингвокультурологический комментарий включает описание типовых ситуаций употребления СТ, соотносённость СТ с ритуалом (обрядом), интерпретацию культурно значимых пресуппозиций, сопровождающих функционирование СТ. Внутри подраздела материалы группируются по тематическому принципу (семья, быт, народная медицина, народная мифология, традиционные обряды и праздники, народный календарь и т.д.).

Раздел II. Маркеры сакральных смыслов.

Включает комментарий элементов СТ через сакрально маркированные мотиваторы, контексты, выявляющие показания языкового сознания носителей языка (говора) относительно интерпретируемых единиц СТ. Маркеры сакральных смыслов располагаются в алфавитном порядке, отсылка к ним в СТ (в первом разделе словаря) дается со знаком *.

Раздел III. Типовая символика СТ.

Этот раздел включает повторяющиеся (устойчивые) символы СТ, сгруппированные по характеру их выражения: предметные, цветовые, числовые, вербальные и т.п., которые отражают логику мифосимволической партиципации, свойственную СТ. Интерпретации подвергается символика ритуальных действий, предметов или атрибутов, относящих обозначаемое к сфере сакрального. В ряде случаев сакральный смысл выявляется лишь при соотнесении разнокодовой символики традиционных обрядов, в частности, указывающих на использование предметов в несвойственной для них функции, а также «не по регламенту» (не в соответствии с установленными правилами).

Раздел IV. Лексика и фразеология ограниченного употребления в СТ.

Необходимость выделения такой рубрики в словаре объясняется спецификой СТ, в частности, наличием в них большого количества слов и выражений, непонятных современному носителю языка: диалектных, архаизированных, библейских и т.п. Основу материала словаря составят неопубликованные СТ из картотеки автора. В качестве дополнительных источников лингвокультурологического комментария СТ привлекаются (с соответствующими ссылками) данные словарей символов, толковых, диалектных, этимологических, этнолингвистических, мифологических, культурологических, этнографических, лингвокультурологических, фразеологических словарей и др. справочной литературы. Покажем реализацию предложенных приемов и конкретных лексикографических техник семантизации СТ в проекте лингвокультурологического словаря СТ*.

Раздел I. Тезаурус СТ: прагматика и семантика

I. Предписание неукоснительного исполнения установленного традицией хода вещей

К СТ данной группы относятся приметы-регламентации, приметы-запреты, семейная и хозяйственная обрядность (правила, регламент, *«порядок»), где используются типовые стратегии запретов, предписания обязательности подчинения установленным правилам и алгоритмизированной последовательности действий и слов.

Типовые ситуации: субъект СТ готов безусловно исполнять любые установленные правила, принятые для данного сакрального акта, и соответственно не должен нарушать запретов. Пресуппозиция: чтобы обеспечить себе и своим близким благополучие, необходимо делать

* В предлагаемом здесь проекте представлены лишь отдельные фрагменты будущего словаря, отражающие некоторые аспекты предложенной выше модели, с целью демонстрации ее операциональности.

все «по порядку, как положено», тогда некие сверхъестественные силы помогут добиться желаемого (или не смогут помешать выполнению задуманного). Традиционные тематические сферы: свадебный, родинный, похоронный, поминальный и некоторые другие ритуалы, обеспечение хозяйственного достатка (хорошего урожая, плодovitости скотины и т.п.).

Порог. *Через порог не здороваются. На пороге не сидят. Через порог нельзя хлеб (деньги, соль ...) передавать. На пороге нельзя ничего рубить.* Мифосимволическая основа запрета и регламентации, содержащихся в данных приметах, связана с семантикой нарушения границы между «своим» и «чужим» пространством (см. символ **порог**). Произнесение текста сопровождается альтернативным действием: шагом вперед или назад (см. символ **перешагивание**), приглашением гостя в дом или выходом хозяина за порог, указанием на другое место, где можно продолжить действие, и т.д.

Рукобיתье. *Вот чё надо делать скажу, чтоб ладом было: *порядок у нас, раньше знали, щас мало кто соблюдают, вот и ревут потом. Раньше ить как, приедут вот, например, свататься. Чё да чё надо, ставят какú бабу, говорюшшу, чтоб, значит, сговаривались. А у той, у *засватанки-то, чтоб не выказывала, что радёхонька, *нйсельницы ли, мáтерины сестры ли, подружки песни поют *жалóсливые, чтоб, значит, *расклевить её. Лучшие ты порезви у матери за столом, чем потом за столбом, замуж-от выйдёт, там-ить никто не пожалеет. А как до рукобیتья дошло, туто уж гулянку делали и частушки, и всё.*

Ритуал связан с обрядом сватовства на Руси, который обычно завершался «рукобیتьем»: отцы жениха и невесты ударяли ладонями, тем самым закрепляли согласие на брак. Большое рукобיתье – обряд, в котором согласие на брак объявляется жениху. Причем созываются на пир родственники и знакомые, и в это время, после молитвы, совершается рукобיתье уже между родителями жениха и невесты. Малое рукобיתье – обряд, в котором согласие на брак объявляется свату. Родители невесты, засветив перед образом свечи или лампаду, берутся со сватом за руки и молятся, а затем угощают свата и условливаются с ним насчет свадьбы.

II. Предсказание, предугадание, прогноз

К СТ данной группы относятся гороскопы, гадания, приметы, использующие типовые стратегии суггестивного воздействия, внушения с применением различных тактик моделирования будущих ситуаций, значимых для адресата СТ.

Типовые ситуации: некто, желая «заглянуть в будущее», обращается к «специалисту» по прогнозам, принимая условность сакрального акта гадания, который, как правило, имеет временную приуроченность: на святочной неделе, под Новый год, накануне свадьбы или других переломных периодов в жизни человека. Обращающийся к гаданию не требует рациональных, логических доказательств прогноза и склонен верить каждому знаку, включенному в СТ в качестве основы гадательной интерпретации.

Пресуппозиция: прогноз основан на практическом опыте, наблюдениях и сведении разных типовых ситуаций «к общему знаменателю»: к хорошему (к добру, счастью, удаче, богатству, выздоровлению и т.п.) или к плохому (к худу, несчастью, болезни, неудаче и т.п.). Суггестивная сила прогноза базируется на установлении зримой образной аналогии между сопоставляемыми явлениями (знаками).

Традиционные тематические сферы: семейное благополучие, судьба, удача. Устойчивые мотивы: гадание на суженого, верность / измена супруга, счастливая / несчастливая доля, успех / неудача предстоящего дела, исполнение желания.

Гадание на судьбу. *Гадали на расстанях: падут к земле, где послушается, туда и замуж выйдут. На расстани ходили в Новый год ворожить. А вон заулоч да улица сошлись, вот тебе и расстань. Бежали на расстань слушать, откуда колокольцы услышишь, туда и замуж выйдешь.*

Слушать (послушать) на расстанях – обряд гадания девушек в святые вечера или на святках, когда они выходили на развилку дороги, чтобы по дорожным звукам определить свою судьбу.

*Перед Крещеньем Святки называются, святы вечера. Все, значит, девки, бабы, мужики-те не ходят, только галятся, а эти-то все наладились и гадают, *всяко место. Ворóжат на свечках с зеркалам, валенок бросают, на картах – всяко место. Колоду *кумоша́т, надо, чтоб неиграна была, ложат под подушку и надо сказать, что я тебя всю ложу, а ты мне только суженого покажи. И во сне приснится, кто [Сухолож].*

III. Защита от возможных бед, подстерегающих человека, от неприятностей и воздействия сверхъестественных сил

К СТ данной группы относятся обереги, заговоры, использующие типовые стратегии рекомендации, мольбы, просьбы. Типовые ситуации: адресату СТ рекомендуется выполнение защитных действий и использование разных оберегов; с целью защиты от

сверхъестественных злых сил субъект сам или через посредника обращается с просьбой о помощи к добрым (тоже сверхъестественным) силам. При этом он готов исполнять все установленные правила, принятые для данного сакрального акта. Пресуппозиция: некто желает обезопасить себя и своих близких от мыслимых и немыслимых бед, для этого надо сказать правильные слова и совершить правильные действия. Традиционные тематические сферы: семья, испытания, календарная обрядность. Устойчивые мотивы: обеспечение хозяйственного достатка (хорошего урожая, здоровой скотины); совершение удачной сделки, успешная сдача экзамена; защита от нечистой силы и т.п.

Оберег на все случаи жизни. *Ложуся я спать на Христову печать, на Богородицыну руку. Ангелы по углам, хранители по очагам, сам Иисус Христос во дворе и вокруг нашей хоромы. Слава Отцу, и Сыну, и Святому духу. Аминь. Крест креститель, крест святитель, крест церковна красота. Пресвятая матушка Богородица, спаси и сохрани (здесь можно перечислить всех, кому вы хотите здоровья пожелать) на каждый день, на каждый час, на каждую минутку. Господи, ты нас благослови! Аминь.* Эта молитва-оберег читается перед сном за здоровье домочадцев, воинов, за сохранность дома, хозяйства (д. Новая, Талиц.).

Ангелы по углам отражает обычай на Крещение обходить дом с церковной свечкой и рисовать во всех углах и над окнами крестики, считалось, что в таком случае углы будут защищены ангелами-хранителями. Выражение хранители по очагам отражает традиционное представление о домашнем очаге как месте обитания духа, защищающего дом (см. *домовой, Чур, Пенаты*).

От уроков, испуга. *Матушка белая берёзонька стояла, не боялась ни ветру, ни шороху. Так и раб божий (имя) чтобы не боялся, не остерегался ни пешего, ни конного, ни девки *пустоголоски, ни бабы *пустоволоски. Батюшко, Немской ключ, ты бежишь от устья до вершины, не знаешь ни заботушки, ни кручины. Так и раб божий (имя) не знал ни заботушки, ни кручины. Матушка, пресвятая Богородица, спаси и сохрани раба божьего (имя) от *уроков, *переполохов, от козозубова, от двоезубова, от карева, от *пегова. Не янься, не галься, не издевайся над рабом божьим (имя), а янься, галься, издевайся над банной сажей, над полком, над третьей каменкой. Аминь. Ребёнка парят в бане, берёзовым венком и приговаривают этот заговор, после чего обкачивают его чистой, прохладной водой.*

Этим заговором всегда пользовалась моя мать, Ботанина Евдокия Ефросимовна (д. Пеньки, Талиц.).

IV. Исправление неправильного, ненормального хода событий

К СТ данной группы относятся лечебные заговоры на изгнание болезни, семейные на возврат мужа / жены, хозяйственные на возвращение утраченного (испорченного), использующие полярные типовые стратегии задабривания и угрозы, просьбы и приказа. Типовые ситуации: на кого-то наслали болезнь, которую надо изгнать; мужа присушила злодейка и увела из семьи, необходимо его «отсушить» и вернуть; скотина заболела не сама по себе, а потому, что есть чей-то злой умысел. Пресуппозиция: что-то было сделано не по правилам, поэтому, чтобы вернуть все в нормальное русло, нужно выполнить ряд магических действий. Традиционные тематические сферы: народная медицина, семейная и хозяйственная обрядность. Устойчивые мотивы: снятие порчи, наказание обидчика, избавление от *заломов, *правление скотины.

От уроков, испуга, от любой напасти. Встану я раба божья (имя) благословясь, пойду перекрестясь из дверей в двери, из ворот в ворота на Саянски горы. На Саянских горах стоит церковь-матушка, на той церкви-матушке стоит престол, на престоле пресвятая Богородица. Помолюся, покорюся пресвятой Богородице: «Матушка, пресвятая Богородица, утоли болезнь у раба божьего (имя). Все *уроки, все *переполохи. Не *смейся*, не *галься* над рабом божьим (имя). Смейся, галься в поле, над осиновым болотом, где собаки не лают, петухи не поют (Плюнуть через левое плечо). Повторить три раза.

Наговаривается на воду, в которую бросают три горячих угля: один урочный, второй переполошный, третий родимишный. Умывают этой водой ребёнка, а также дают эту воду пить, три раза в день (д. Буткинское Озеро, Талиц.).

Раздел II. Маркеры сакральных смыслов

Ведун – колдун, владеющий тайным знанием, связанный с нечистой силой и насылающий на людей порчу.

Заговаривать – производить магику-ритуальные действия, сопровождаемые словами, заговорами: *заговаривать икоту (грыжу, испуг ...)* ‘лечить’; *заговаривать воду* ‘готовить знахарское снадобье’; *заговаривать кровь* ‘останавливать с помощью колдовских слов’; *заговаривать девку (парня)* ‘привораживать’.

Пустоволоска – Мифическое существо, антропоморфное представление детской болезни, отмечаемое в заговорах. Оба корня сакрально маркированы. Признак *пустой* отрицательно оценивается в

разных значениях, отмечаемых в литературном языке и говорах: 1. Темный, где нет света, солнца (ср. *на пустоши роса не обсыхает // и под кустом, а солнце сушит*); 2. Ад, в противоположность святому месту, которое пусто не бывает (ср. бран. *чтоб тебе пусто было*); 3. Нечистый (ср. *пустая церковь* – 'недостроенная, без икон', *пустой дом* – место обитания нечистой силы); 4. Безжизненное место, куда ссылается болезнь; 5. Не родящий, не плодovitый (*пустой год, пустая девка*); 6. Холодный, вредоносный (*пустой очаг, пустая печь* – место исполнения деструктивных магических действий в заговорах-отсушках, насылании порчи и т.д.) и др. См. также символ *волосы*.

Урок, уроки – 1. Ночные страхи и детская болезнь, связываемая в народном представлении с этими страхами (см. *переполохи*). 2. Сглаз, порча, нанесенная кому-либо, чаще ребенку, в результате колдовства. Изначально – с использованием слова, заговора, позднее – в результате любого колдовского действия или взгляда.

Раздел III. Типовая символика СТ

1. Предметные символы в СТ

Волосы. Символ сверхъестественной, мистической силы, а также символ жизни и судьбы. По наличию / отсутствию волос и их качеству судили о здоровье и судьбе человека. Ср. примету: *У которого мужика борода плохо растет и волос в ней тонкий, тот недолговечен или глуп* [Богд.]. См. также представления о плешине как отсутствию (уменьшении) жизненной силы. По отношению к женщине эпитеты *простоволосая, пустоволосая* ('с незаплетенной косой') используются как бранные со значениями 'распутная', 'живущая не по общеустановленным правилам'. До свадьбы девушка должна была заплетать одну косу, после свадьбы – две (см. *расплетание косы*). По известной легенде, правая коса плетется для ангела-хранителя, левая – для дьявола-искусителя, праведность земной жизни женщины зависит от того, кто перетянет.

2. Символы сакрального пространства в СТ

Межа. Демонический локус, место обитания нечистой силы. Один из символов границы, в сакральном дискурсе народной медицины – символической границы между жизнью и смертью (ср. выражение *пограничное состояние*). В знахарской практике межа – место, куда выносят тяжело больного для проведения над ним некоторых магических процедур.

Порог. Один из главных символов границы «своего» и «чужого» пространства. Считается, что порог – место обитания домового, не пускающего в дом чужих, способных нанести хозяевам вред (ср. выражения *до порога не допускают, указать на порог, вот Бог – вот*

порог и др. с общим значением ограничения передвижения кого-либо в некоторых пределах). Порог отмечается как место осуществления магико-ритуальных действий в разных СТ.

3. Акциональные символы в СТ

Перешагивание через порог, узел, веревку и т.д. Многофункциональное действие. Символизирует 1) преодоление препятствия; 2) завершение ритуального действия, направленного на устранение преград к выполнению задуманного; 3) пересечение границы между «своим» и «чужим» пространством: для больного – между жизнью и смертью, для жениха – между холостой и семейной жизнью и т.д.

Счет обратный. Выражает символическое значение уничтожения, разрушения называемого при счете объекта (или не называемого, но предполагаемого при использовании эвфемистической фигуры умолчания). В заговорах часто используется в сочетании с отрицанием: ... *не четыре, не три, не два, не один.*

5. Цветовые символы в СТ

Пестрый. Цветообозначение в сфере народной духовной культуры связано с негативными представлениями: изменчивостью, несчастьем, болезнью, нечистой силой. Ср. как *пестрая баба* ‘злая, сварливая’: *оттого и баба пестра, что на пестрой неделе* (неделя перед масленицей, когда молочная и постная пища чередуются) *замуж шла*; эвфемизм *пестрая, пестрая горячка* – ‘сыпной тиф’, ‘лихорадка’. Пестрый, рябой, конопатый назывался печатым (т.е. отмеченным печатью нечистой силы) по признаку ‘не такой, как все: не белый и не черный’).

Рябой. Символ выделенности, непохожести, связан с демоническим началом и мифологизацией «чужого». *Рябая* – эвфемистическое название оспы. Ср. отрицательную оценочность синонимов, связанных с данным цветообозначением: *пегий, пегáный, серо-буро-малиновый в крапинку* и т.д. См. также *пестрый, рыжий*.

Раздел IV. Лексика и фразеология ограниченного употребления в СТ

♦ **Бабья каша** – ритуальный праздничный обед у бабки-повитухи, на котором собираются все, у кого она принимала детей. Обязательный атрибут такого обеда является каша (см. символику *Каша*).

Гáлиться – издеваться над кем-либо, как правило, слабым и беззащитным. Возможно, звукоподражательное. Ср. серию однокоренных слов, отмечаемых в говорах, со значениями ‘громко говорить, кричать’, ‘говорить пустяки’, ‘шутить, насмехаться над кем-

либо', 'смеяться, хохотать': *гала, галда, галдан, галдарейка, галдун, галдук, галдила, галдить*, а также лит. *галдеть*.

Засвѣтанка – девушка на выданье, в дом которой приезжают сваты для «сговора» с ее родителями о замужестве.

Кумоши'ть – беспорядочно ворошить, переворачивать; тасовать колоду, перемешивать игральные карты.

Пб́кут – передний (красный, лучший) угол в доме, где располагается Божница – полочка с иконами, святой водой и молитвенником.

Порядок – текст, описывающий правила совершения определенных ритуалов и заведенную в конкретном сакральном обряде последовательность действий. ◇ *Порядок вести* – уметь правильно совершать ритуал, вести обряд.

◇ **Пуп заговаривать** – лечить грыжу заговором.

Рассыпная – применительно к разным болезням (грыжа, золотуха, кила, лихорадка и др.): болезнь, напущенная по ветру колдовством.

Рукописа́нье – листок бумаги с написанной молитвой, который хранят на божнице и кладут больному под подушку для скорейшего выздоровления, а также в гроб умершему.

Я'ниться – насмехаться, издеваться над кем-либо.

Предлагаемая модель лингвокультурологической интерпретации СТ в словарном представлении, безусловно, не рассматривается нами в качестве универсальной и единственно возможной, однако она обладает, на наш взгляд, достаточной операциональностью и вполне может быть использована как одна из лексикографических практик.

Аргументами в пользу предложенного выше описания считаем: во-первых, систематизированное представление корпуса сакральных текстов разных жанров (не имеющего аналогов в лексикографической практике); во-вторых, использование разных способов экспликации сакральных смыслов, что методологически значимо для дальнейшей разработки основ лингвокультурологической лексикографии; в-третьих, демонстрацию конкретных способов семантизации (обнаружения лингвокультурных смыслов СТ), позволяющих структурировать компоненты словарной статьи (ср. толкование компонентов СТ через отсылку к сакрально маркированному мотиватору; выявление базовых сакральных смыслов через денотативные или понятийные компоненты; толкование через анализ системных связей единиц одной парадигмы; толкование с опорой на контексты, свидетельствующие об этимологической рефлексии носителей языка /говора); в-четвертых, такой словарь отвечает

требованиям современной комплексной междисциплинарной интерпретации лингвокультурных феноменов (сочетания собственно лингвистического, культурологического, этнографического, когнитивного, психо- и социолингвистического аспектов анализа материала).

Вместе с тем некоторые специальные проблемы составления такого словаря нуждаются в дальнейшей разработке. К ним, по нашему мнению, относится определение самих параметров идеографической сетки, покрывающей денотативное пространство СТ.

Кроме того, неоднозначно определение критериев ограничения объема лингвокультурного комментария, особенно при невыраженности в описываемом тексте сакрального компонента. Сложен также вопрос определения статуса сакрального символа с точки зрения его универсальности или специфичности (принадлежности одному СТ или серии взаимосвязанных СТ).

Специального обсуждения требует проблема метаязыка описания СТ с учетом адресата словаря.

Чисто технической трудностью является снятие дублирования отдельных компонентов описания СТ, имеющих общую мифосимволическую основу или пересекающиеся сакральные сюжеты-истoki.

Решение этих и других проблем, которые, несомненно, еще обозначатся в процессе реализации заявленного лексикографического проекта, составляют перспективу нашего исследования.

*Кубасов А. В.
УрГПУ, Екатеринбург*

РЕКЛАМЫ И ОБЪЯВЛЕНИЯ В «ЕКАТЕРИНБУРГСКОЙ НЕДЕЛЕ» КАК ОТРАЖЕНИЕ УРАЛЬСКОЙ БЫТОВОЙ ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КОНЦА XIX ВЕКА

*привожу подробности
жизнь подобна
промедление жизни подобно
Л. Петрушевская «Карамзин»*

В 1880 году в России выходило 608 газет, в том числе 417 на русском языке, 54 – на польском, 40 – на немецком, 10 – на французском, 11 – на латышском, 4 – на еврейском, 3 – на грузинском,

4 – на татарском и 3 – на латинском.(1; 641).. Большинство этих газет издавалось в провинции. Для современного исследователя они содержат массу сведений и фактов, опираясь на которые, можно представить особенности бытовой и духовной жизни определенной территории или региона. Газетные жанры представляют разные грани действительности уральского города. Мы обратились к жанрам рекламы и объявления, помещенным в газете «Екатеринбургская неделя» за 1880 год. Они интересны по ряду причин. Авторами газетных реклам и объявлений были люди, принадлежавшие к разным сословным и социально-профессиональным группам. Они создают «хор» голосов, в совокупности представляющих менталитет жителей городской уральской провинции.

Быт определенной территории можно изучать как феномен культуры. Традиции такого подхода к изучению связи места и культуры заложены в трудах И. М. Гревса, Н. П. Анциферова, Ю. М. Лотмана, В. Н. Топорова и др. По мере удаления от нас определенной бытовой культуры происходит ее объективация. Перемещаясь из незавершенного настоящего в прошлое, «пестрый сор» быта существенно пересмыслиается: то, что было когда-то актуальным, перестает быть таковым, вместо этого на первый план выступают новые явления, акценты, казавшиеся ранее несущественными. Бытовая культура приобретает все большую отчетливость, цельность, законченность. Кроме того, она во все большей степени «текстуализируется», что связано, в первую очередь, с проявлением и формированием связей и отношений различных фактов и реалий. В последнее время активно формируется так называемый спатильный анализ, который «объединяет исследования того, как социальные и культурные практики влияют на пространство и, наоборот, как пространство, место влияют на человека, его самосознание, сферу символических представлений, мотивацию, поведение, деятельность» (2; 4).

Обращение к «Екатеринбургской неделе» именно за 1880 год объясняется несколькими причинами. Во-первых, это ранний период существования газеты, начавшей выходить с 1879 года. Во-вторых, уже со второй половины 1880 года, а тем более с 1881 года, после убийства Александра II, политическая ситуация в России существенно изменится, и это отразится на всех сторонах общественной жизни, в том числе и на провинциальных периодических изданиях. Изменения проявятся в том, что сократится число аналитических и тем более критических материалов, уменьшится и количество объявлений и реклам, которые во все большей степени будут усредняться, теряя свое

простодушие и непосредственность. Меньше станет и подробностей, представляющих для нас особый интерес.

Современному человеку порой кажется, что многие вещи и явления – порождение ближайшего прошлого или настоящего времени, неизвестные минувшим векам. Однако пословица о том, что новое – это хорошо забытое старое, оказывается в данном случае абсолютно справедливой. Например, рекламная борьба с перхотью, оказывается, насчитывает не одно десятилетие, о чем свидетельствует такое газетное объявление: «Американские металлические, гальванизированные щетки, практически испытанные и введенные в употребление в Америке, Англии, Франции и т.д. и признанные местными известными врачами за лучшее средство против перхоти и болезненности головной кожи. Цена 2 р. 50 коп., с пересылкой 3 р. 50 коп. Продажа оптом и в розницу» (1; 36).

Рекламы и объявления в «Екатеринбургской неделе» очень разнородны. Наряду с объявлениями коммерческого характера бытовали совершенно иные. В Екатеринбурге в конце XIX века жило достаточно большое количество граждански ответственных людей, о чем свидетельствует опубликованный в том же втором номере газеты «Отчет о спектакле, данном 26 декабря 1879 г. в театре Казанцевых, в пользу Екатеринбургского детского убежища.

Приход: 168 р.

Расход: Постановка спектакля 58 р.

Музыканты 20 р.

Освещение 10 р.

Парикмахер 10 р.

Прислуга 10 р.

108 р.

Остаток 60 р. сдан 30 декабря надзирательнице детского убежища. В.и Г. Казанцевы» (1; 36).

Не менее интересны частные сообщения, например, педагогической направленности. «Девушка из французской Швейцарии (Невшатель), которая говорит и на немецком языке, ищет место компаньонки в хорошем семействе. Подробности узнать в редакции «Екатеринбургской недели» (1; 36). Другое объявление характеризует заказчика педагогических услуг: «Ищут бонну, знающую немецкий или французский язык для надзора и занятий с девочкою 7 лет и мальчиками 6 и 5 лет. Адрес письменно: Невьянск, Петру Васильевичу Калугину» (1; 133). Очевидно, что общий культурный уровень да и материальный достаток жителей Екатеринбурга и других уездных городов был выше, чем представляется человеку XXI века.

Современный Екатеринбург отличает высокий уровень музыкальной культуры. Истоки этого явления закладывались в далеком прошлом нашего города. Об этом свидетельствует такое, например, объявление «В Музыкальном магазине Л. Цеслинского, в Соборной ул., против банкирской конторы Печенкина и К^о., получен в большом количестве транспорт нот для пения: этюды, дуэты и пьесы; также заграничные гармонии, скрипки, смычки, гитары и проч. Имея опытного помощника, желаю свободное время посвятить урокам музыки и пения: желающие участвовать в хорах, приглашаются в магазин» (1; 51).

Приведенная реклама порождает вопрос о свободном временипровождении горожан. И на него можно найти ответ в газете: «В четверг, 24 января 1880 г., в залах Общественного клуба, Обществом Красного Креста дан будет Маскарад при двух оркестрах музыки. Дозволяется быть и без масок. Цена за вход 1 р. с персоны. Начало в 10 ч. вечера» (1; 53).

Этнический состав Екатеринбурга был, очевидно, довольно пестр. Вот объявление, в котором выражается языковая личность немца, живущего в уральской провинции: «Объявление. Сим имею честь довести до сведения почтеннейшей публики, что я с 1-го января 1880 года открыл в городе Екатеринбурге заведение Искусственных Минеральных и Фруктовых вод. Не прибегая ни к какого рода рекламам, надеюсь вполне, что внимание почтеннейшей публики будет оправдано как достоинством выделяемых моим заведением вод, так и аккуратностью выполнения всякого рода заказов <...> Отто Христофорович Энгельбрехт» (1; 53). Открытость и самоуважение автора проявляются, помимо прочего, в том, что он полностью дает имя и отчество, а не ограничивается инициалами, как обычно практиковалось рекламодателями.

Встречаются объявления, с точки зрения современного жителя уральской столицы, совершенно курьезные, позволяющие представить Екатеринбург не только городом высокой культуры, но и тем, что принято называть «медвежьим углом»: «Продаются два откормленные медведя 10 месяцев за 30 руб. серебром и дорожный зимний большой семейный возок за 50 руб. У Московской заставы дом Гельмиха; спросить Волкова» (1; 68). Самое удивительное, что покупатель «двух откормленных медведей», видимо, вскоре нашелся, потому что в повторном объявлении говорилось уже только о зимнем возке.

Порой в частных объявлениях самое важное оказывается написанным «в придачу». Российский гостиничный сервис, оказывается, испокон веков отличала ненавязчивость и скромность

услуг: «Меблированные комнаты Атаманова в г. Екатеринбурге открыты с 28-го сентября 1879 г., от 1 р. 25 к. до 2 р. 50 к. в сутки, в собственном доме, на углу Успенской и Коробовской улиц. При комнатах можно пользоваться столом. Теплый ватер-клозет» (1; 103). Последнее удобство потенциальные клиенты, видимо, должны были особенно оценить.

Другая сфера социокультурной жизни города – это взаимоотношение обывателей и власти. Приведу в этой связи два изумительных по своей непосредственности объявления, написанные полицеймейстером Н. Азаровым. Скорее всего, они писались им не собственноручно, а под диктовку, так как сохраняют особенности устного высказывания. Первое объявление касается – как оказывается тоже вечной – «транспортной проблемы». «Объявление от Екатеринбургского полицеймейстера 12 января 1880 г. До сведения моего дошло, что биржевые извозчики за езду с седоков настоятельно требуют платы более, чем положено таксою, причем требования свои заявляют в грубых формах, потому покорнейше прошу всех, кто пользуется услугами извозчиков, при расчетах за езду платить им согласно установленной Думой таксы, которую всякий извозчик обязан иметь при себе, а в случае требования большей против таксы платы, грубого обращения и вообще неблагоприятных поступков, замечать номер извозчиков и присылать в полицию или части записки, адресуя на имя мое, для привлечения виновных в том извозчиков к ответственности. Полицеймейстер Н. Азаров» (1; 150). Канцелярский стиль проявляется здесь не только в использовании определенной лексики, интонаций назидания и одновременно распоряжения, но и в характере оформления объявления. Все оно представляет собой одно огромное предложение.

Вместе с тем дистанция между полицеймейстером и обывателями была гораздо короче, чем в современной действительности между отдельной личностью и органами правопорядка. Об этом можно судить по такому, например, объявлению, характеризующему патриархальность городских нравов: «Объявление от Екатеринбургского полицеймейстера. В 1-й части города, близ Главного проспекта, найдена гладкая золотая брошь бантом. Потерявший может получить ее в моей квартире. Полицеймейстер Н. Азаров» (1; 271).

А вот голос екатеринбургского купечества, отражающий его быт и нравы. Вспоминаются пьесы А. Н. Островского с выведенными в них колоритными купеческими типами. «Объявление. Оставшаяся после смерти Екатеринбургского 2-й гильдии купца Григория Ивановича

Бропина вдова предупреждает всех, кому следует веать о том, что все векселя, выданные в конце прошлого и в начале сего года ее мужем, как равно все бланковые и передаточные подписи на векселях должны считаться недействительными, как выданные в том периоде времени, когда муж ее находился в расстройстве умственных способностей, и так как документы, насколько известно, выданы по карточной игре. Екатерина Трофимовна Бропина» (1; 235). В этом объявлении явно чувствуется стиль не только купеческой вдовы, но и опытного стряпчего.

«Предостережение. Поверив рекламе зубного врача, Юлия Берцештейна из Берлина, я обратился к нему, чтобы вычистить зубы, не условившись в предварительной цене. Доктор убедил меня еще запломбировать платиной три зуба, и когда по окончании всех этих операций я заплатил ему 18 рублей, то он сказал, что этого мало и взял с меня по 5 руб. за пломбу и 10 руб. за чистку зубов. Не говоря уже о неслыханной цене за чистку зубов, я должен прибавить, что все наложенные пломбы выпали в продолжение шести часов после операции. А. П. Иванов.

От редакции. Мы знаем и еще несколько таких же удачных операций этого роскошного зубного врача» (1; 385). Показательно, что реклама «роскошного зубного врача» после приведенного «предостережения» А. П. Иванова больше не появлялась в газете. Так что бытующее порой представление о «продажности» прессы прошлого следует во многих случаях воспринимать по крайней мере с осторожностью.

Подводя краткий итог, можно утверждать, что культурный ландшафт Екатеринбурга конца XIX века был достаточно пестр и разнообразен. «Екатеринбургская неделя», как и другие провинциальные газеты прошлого, содержит богатый материал, который позволяет реконструировать минувшие эпохи, наметить связи между «прежде» и «теперь», понять меняющееся и неизменное во времени, прояснить ментальные особенности уральцев.

Литература

1. Екатеринбургская неделя. 1880. № 1 – 100. (Годовая подшивка имеет сплошную нумерацию страниц. Орфография и пунктуация передаются в соответствии с оригиналом.)
2. Подлесных А. С. Геопоэтика Алексея Иванова в контексте прозы об Урале .Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008.

КУЛЬТУРА РАБОТЫ АНДРАГОГА С ВЗРОСЛЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Во все периоды становления образования взрослых в России остро стоял вопрос о готовности преподавателей работать с взрослыми, т.е. о подготовке андрагога. Процесс этот до сих пор структурно не организован, и хотя стали появляться кафедры андрагогики в учебных заведениях, по-прежнему остро стоят вопросы, как учиться взрослому, как с ним работать преподавателю, что значит взрослый человек и его образование, другими словами, в чем заключается культура работы с взрослыми (3; 4).

Ведущий эксперт Российского института директоров Российской академии образования М. В. Кларин считает, что говоря и думая о взрослых учащихся как о школьниках или студентах, преподаватели невольно пере-носят в свои действия стереотипы, привычные для обстановки школы или вуза, т.е. для педагогики, имеющей дело с детьми и подростками (6).

Однако нынешнее время диктует свои законы. Мы полагаем, что студент, занятый учебной деятельностью и необязательно работающий в производственной или иной сфере, это взрослый человек, а не ребенок. Поэтому организовывать учебный процесс в студенческой аудитории нужно так же, как с работающими взрослыми, т.е. опираясь на *андрагогические принципы*, что предполагает владение андрагогом, иди специалистом, работающим с взрослыми, определенной культурой взаимодействия с взрослыми обучающимися, которыми являются студенты.

Помимо традиционного «носителя информации» или «хранителя определенных норм и традиций» преподаватель становится помощником в самообразовании, становлении и развитии личности студента (10; 121). Он утрачивает свою прежнюю авторитарную позицию, право старшего и мудрого товарища. На это место приходит демократическое взаимодействие, сотрудничество, помощь, внимание к инициативе студента и т.п. Изменяется также позиция студента: его целью становится активное взаимодействие с преподавателем и сокурсниками; использование разнообразных информационных источников и ресурсов, самостоятельный поиск и осмысление необходимой профессиональной информации. То есть студент превращается в *субъект образовательного процесса*, сам учит себя

под руководством и контролем преподавателя, а вуз только создает адекватные условия для эффективного обучения (10; 121).

Академик РАО Е. В. Бондаревская, рассматривая современное образование в контексте концепции личностно-ориентированного подхода, подвергла анализу ситуацию, сложившуюся в настоящее время в вузах, с позиций субъектного подхода к студенту, что потребовало знания социально-педагогической ситуации развития личности в студенческом возрасте. Студенческий возраст является наиболее приоритетным периодом становления профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста, в том числе будущего учителя, так как именно в это время интенсивно развивается самосознание, формируется самооценка, навыки самоорганизации и самоуправления (1; 297). Предметом исследования стали процессы, связанные с выявлением ценностных ориентаций в сфере профессионально-личностного самоопределения и саморазвития будущих педагогов, представления о качествах, необходимых человеку в современном обществе, а педагогу в профессиональной деятельности. В результате были выделены отдельные группы качеств, характеризующих различные стороны личностной зрелости (там же; 299).

Первая группа качеств. Наибольшее число выборов получили качества, характеризующие индивидуально-личностную зрелость. Это ответственность, самостоятельность, сила воли и интеллект, чувство собственного достоинства, целеустремленность. Далее в этом блоке следовали дисциплинированность, самообладание, независимость собственных суждений.

Вторая группа качеств. Отношение человека к другим людям и его духовно-нравственная зрелость. Сюда относятся честность, уважение к людям, интеллигентность, способность к сопереживанию, сердечность, милосердие, способность к рефлексии.

Третья группа качеств. Наименее значимыми оказались качества, характеризующие социальную и профессиональную зрелость личности: патриотизм, гражданственность, потребность в творчестве, деловитость.

Поэтому, с одной стороны, важно знать, на какой образ человека ориентируются студенты, какие человеческие качества являются для них приоритетными, лично значимыми. С другой стороны, необходимо наполнить среду студенческой жизни событиями, размышлениями, переживаниями, связанными с участием студентов в социальной жизни и профессиональном самоопределении.

В связи с этим при работе со студентами как взрослыми учащимися следует опираться на личностно-ориентированное образование, которое является гуманитарной технологией открытого типа и проектируется для работы с сознанием человека и процессами его индивидуально-личностного развития. Эта технология направлена на воспитание целостного человека, осуществляемое посредством развития личностных структур его сознания, субъектных свойств и индивидуальности (2; 297). Причем в контексте осознания необходимости обучения и воспитания студента как целостной личности важно опираться на принципы андрагогического подхода личностно-ориентированной гуманистической образовательной парадигмы культурологического типа как совокупность принципов обучения, преподавания и учения (8; 28).

Традиционно, в образовании взрослых субъектами образовательного процесса являются: *обучающийся* – взрослый человек, занятый в сфере труда, и *обучающий* – андрагог, обеспечивающий его образование. *Андрагог* организует процесс обучения, учитывая отличительные характеристики взрослого человека (4; 69). Именно эти характеристики делают этот процесс специфичным, требующим особого подхода, или культуры, к его реализации.

В понимании М. Т. Громковой, взрослость включает три составляющие: духовную взрослость, социальную и биологическую (психологическую и физиологическую) взрослость. Особую значимость имеет духовная взрослость, которая состоит в разумности, в умении управлять своими потребностями, формировать цель, правильно самоопределяться в конкретной ситуации и адаптироваться к ней (3).

При организации обучения, как обучающему, так и обучающимся важно уяснить особенности взрослых, такие как: потребность в обосновании (смысле); потребность в самостоятельности; жизненный опыт; назревшая необходимость; практическая направленность (6). Знание особенностей взрослых учащихся позволит андрагогу правильно выстраивать культуру своего поведения и взаимодействия с ними.

Известно, что с возрастом некоторые физиологические функции человеческого организма, связанные с процессом обучения, несколько ослабевают. Однако исследования как отечественных, так и зарубежные ученых доказывают, что способности к обучению взрослых людей от 20 до 60 лет существенно не меняются, а у людей умственного труда эти способности сохраняются дольше. Однако

главные трудности обучения у взрослого человека носят психологический характер: взрослых беспокоят сомнения в своих способностях к обучению, страх, что в процессе обучения выявится их неграмотность, неумение учиться, что сравнение их с другими обучающимися будет не в их пользу. Эти стрессовые ситуации и переживания препятствуют формированию устойчивой, длительной мотивации. Поэтому взрослый человек зачастую может отступить от намеченного пути обучения.

Особое значение в работе с взрослыми обучающимися играет знание их индивидуальных особенностей восприятия и обработки информации, т.е. учебного стиля обучающегося.

Понятие «*учебный стиль*» соотносится с понятием «*стиль учения*». В настоящее время в современной теории и практике обучения сложилось определенное представление о *стилях учения*. В первую очередь, по мнению М. В. Кларина, понимание стилей учения опирается на понимание сущности «*учения*».

Учение представляет собой освоение новой информации, нового опыта, оно происходит всегда, а не только в специально организованных условиях (7; 36). Знания о способах учения, продолжает М. В. Кларин, нужны для повседневной работы: для установления контактов, сообщения и восприятия новых сведений, постановки задач и др.

Стиль учения – это устойчивый способ восприятия и переработки новой информации. Каждому человеку присущ свой естественный стиль учения. Специально организованное обучение будет более эффективным, если вести его не в расчете на единый стиль, но, давая каждому возможность осваивать новый опыт в своем собственном стиле. Знание о стилях учения позволяет человеку осознанно использовать сильные стороны своего естественного стиля, терпимо относиться к чужим предпочтениям, развивать или компенсировать недостаточно развитые стороны своего восприятия. Каждому человеку свойственны предпочтительные сочетания названных стилей. Эти сочетания представляют собой основу стилей учения.

Учебный стиль теснейшим образом связан с когнитивным стилем. Существует представление о доминирующем типе восприятия информации: зрительный (визуальный), слуховой (аудиальный), осязательный (тактильный), запах и вкус (кинестетический) (9; 36).

С точки зрения типа восприятия информации выделяют учащихся, у которых лучше развит какой-то отдельный канал восприятия информации об окружающем мире: зрительный, слуховой или тактильно-кинестетический. В связи с этим выделяют *учащихся-*

визуалов, учащихся-аудиторов, учащихся-кинестетиков. Первые предпочитают воспринимать информацию зрительно, путем чтения, видео и т.п. Они реагируют на красочность, оформление аудитории, наличие раздаточного материала и его цвет и т.п. Вторые лучше воспринимают и запоминают информацию на слух. Для них важно музыкальное, звуковое, шумовое сопровождение подаваемого материала. Третьи лучше усваивают информацию, если могут двигаться, менять положение в ходе занятия, щупать, трогать, удобно сидеть и т.п.

Зарубежными исследователями проблем, связанных с эффективностью организации обучения в высших учебных заведениях, был изучен вопрос *отношения студентов к учебе* (11).

В 1976 г. шведские ученые Мартон и Сальо впервые исследовали *подход студентов к учебе* (students' approach to learning) как особую категорию. Так, студентам было предложено прочитать академические статьи, а затем описать, что они узнали и как они пришли к «осознанию» этого (11; 9). В результате исследователи идентифицировали два разных подхода с очень разными результатами, которые начали называть «глубокий (глубинный) подход» (the deep approach) и «поверхностный подход» (the surface approach).

Мотив студентов, выбирающих «глубокий подход» к учению, состоит в том, чтобы достичь понимания. Поэтому они выбирают такие стратегии, как «чтение вширь» (reading widely) и обсуждение концепта (понятия) с другими. Они стараются осмыслить новое знание в терминах того, что они уже знают по данной тематике, а также по смежным темам. Студенты, усваивающие данный подход, не всегда проявляют заинтересованность в получении высоких отметок. Потребность в учении / учебе, признаваемой в форме отметок или ранговых оценок, оказывается независимым фактором, который назван «подход достижения» или «достигнутый подход» (an achieved approach). Стремление к достижению может сочетаться как с глубоким, так и с поверхностным подходом. Студенты, которые выбирают сочетание «глубокий + достигнутый подход», как правило, учат все темы, по которым их могут экзаменовать, пытаются предсказать вопросы и тщательно планируют свое учебное время. Те, кто не беспокоится о достижениях, будут просто следовать «за своими интересами» и пустят экзамены на самотек (will let the exams fall out as they may).

Студенты, выбирающие «поверхностный стиль», главным образом заинтересованы в том, чтобы соответствовать требованиям, которые предъявляет к ним система. Их обычная стратегия – воспроизведение

данной им информации, достаточной, однако, чтобы удовлетворить требованиям оценки за определенный учебный раздел. Такие студенты часто заучивают материал наизусть и бывают довольны, если могут воспроизвести то, что зазубрили, даже если не полностью понимают это. Многие студенты, которые усвоили поверхностный подход, обеспокоены только тем, чтобы «сдать», но некоторые нацеливаются на более высокие отметки. Они полагают, что более высокие отметки будут получены путем репродукции, т.е. воспроизведения, большей информации, поэтому могут также использовать общеучебные умения для планирования своего учебного времени и управления им.

Отличить глубокий и поверхностный подходы несложно. В то время как немногие студенты сильно привязаны к одному подходу, большинство выбирает подход, который они считают соответствующим обстоятельствам.

Важно помнить, что большинство людей способно к обоим подходам к учению. Подход, выбранный в каждом отдельном случае, будет обусловлен индивидуальными особенностями, будет зависеть от внешних обстоятельств или требований учебного контекста (11; 10). Самый блестящий студент при случае может решить сделать только то, что требуется для того, чтобы просто сдать материал, и не более. А студент, чья работа зачастую отрывочна, бессвязна, демонстрирует минимальное понимание вопроса, по выходным дням может проявлять глубокий подход к овладению мотоциклом или к сочинению музыкальных композиций для гитары.

Исследование подходов к учению было проверено и подтверждено в сотнях работ, выполненных в Европе и в Австралии. Результаты очень четко показывают, что глубокий подход всегда ассоциируется с более высококачественными учебными достижениями. Студенты, которые выбирают глубокий подход, сохраняют знания дольше, имеют лучшее понимание, предъявляют логичную и связную работу, способны увидеть связи между различными темами. На основе проведенных исследований была разработана таксономия SOLO – система классификации работы студента по ее качеству (Structure of the Observed Learning Outcome).

В образовании взрослых нельзя не отметить также необходимость учета *гендерных особенностей* взрослых учащихся, поскольку проблема учета гендерных различий в образовательном процессе периодически возникает как в психологии, так и в педагогике. Наблюдения показывают, что наличие внешних признаков по мужскому (маскулинность) и женскому (фемининность) типам не всегда совпадают с гендерной доминантой. Многочисленные

исследования позволяют выделить различия между мужчинами (юношами) и женщинами (девушками) по пяти основным направлениям: на генетическом, физическом, когнитивном, психологическом и коммуникативном уровнях в системе субъект-субъектных отношений (9; 40 – 41).

Преподавателю-андрагогу важно учитывать *образовательные запросы взрослых* как потенциальных обучающихся. Проведенное социально-психологическое исследование (5) показало существенное различие образовательных запросов взрослых в зависимости от уровня их образования. Оказалось, что уровень образования вносит существенный вклад в структурирование познавательных запросов взрослого человека, оказывает заметное влияние на позиции личности в жизненных ситуациях, когда требуется существенная переориентация профессиональной деятельности и соответствующее обучение.

Таким образом, представляется, что культуру андрагога, помимо его личной внутренней культуры как совокупности определенных качеств и свойств, составляет знание особенностей взрослых обучающихся, умение учитывать их в своей работе и применять на практике. Поэтому не каждый специалист, работающий с взрослыми, может стать андрагогом. Андрагога необходимо готовить через систему андрагогической подготовки.

Литература

1. Бондаревская Е. В. Пространственно-средовый подход как метод профессионально-личностного саморазвития студентов / Под ред. проф. Е. В. Бондаревской. Методологическая сфера образования: современные научные подходы. Монография. Коллектив авторов. Ростов-на-Дону, 2007.
2. Бондаревская Е. В. Культурно-антропологический статус личностно-ориентированного образования / Под ред. проф. Е. В. Бондаревской. Методологическая сфера образования: современные научные подходы. Монография. Коллектив авторов. Ростов-на-Дону, 2007.
3. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: Учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов. М., 2005.
4. Информационные технологии в управлении образованием: Программа и методические рекомендации. М., 2006.

5. Канатов А. Запросы взрослых в образовательных услугах // Новые знания: Журнал по проблемам образования взрослых. 1999. № 4.
6. Кларин М. В. Андрагогика: наука обучения взрослых. (Электронный ресурс): *COPYRIGHT 2004-Элитариум.Ру – Дистанционное обучение.*
7. Кларин М. В. Стили учения (на материале корпоративного тренинга) // Новые знания: Журнал по проблемам образования взрослых. 1999. № 4.
8. Кукуев А. И. Эволюция принципов образования взрослых в контексте смены образовательных парадигм // Инновации в образовании. 2008. №2.
9. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: учебное пособие. М., 2006.
10. Трайнев В. А., Мкртчян С. С., Савельев А. Я. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики. М., 2007.
11. Toohey S. Designing Courses for Higher education. – Open University Press, 1999.

*Мурзина И. Я., Мурзин А. Э.
УрГПУ, Екатеринбург*

«ИНДУСТРИАЛИЗАЦИЯ» ОБРАЗА ЖИЗНИ УРАЛЬЦЕВ В 1930-е гг.: ИЗМЕНЕНИЯ В ПОВСЕДНЕВНОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НОВОЙ КУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ В РЕГИОНЕ*

Понимание характера модернизационных процессов 1920 – 1930-х гг., круто изменивших облик страны, включая Уральский регион, в настоящее время продолжает подвергаться кардинальному переосмыслению. Одним из возможных подходов к проблеме представляется социокультурный анализ данного этапа в развитии страны и региона с позиции выявления общих закономерностей

* Статья выполнена при поддержке РГНФ в рамках работы по проекту №08-03-83306 а/у «"Индустриальный" образ жизни в структуре уральской повседневности 1930-х гг. (к вопросу о специфике Урала как индустриальной культуры)

индустриализации, которые в той или иной мере проявились в обществах, проходивших подобную трансформацию.

Системный анализ формирования основ индустриальной культуры на Урале в 1930-е гг. предполагает рассмотрение: особенностей утверждения советского образа жизни как индустриального; усилий государственной идеологии по преодолению неизбежных последствий крупного промышленного производства; специфики процесса становления человека индустриальной культуры условиях реиндустриализации старопромышленного района; столкновений «индустриального» (унифицированного) образа жизни с миром повседневности уральской культуры; процесса смены человеческих типов, включая описание обстоятельств и механизмов формирования героя индустриального Урала.

Изучение *культуры повседневности* в современной гуманитарной науке ведется чрезвычайно активно в разных направлениях – в рамках социологии, культурологии, истории. Исследовательский дискурс повседневности связан с попыткой преодоления макрообразов истории, обращением к микромиру, в котором и живет человек, **стремлением** через постижение мотивов бытового поведения, предметно-пространственную среду воссоздать целостную картину бытия.

Первыми к исследованию повседневности обратились историки. В работах второй половины XIX – начала XX вв. (А. Терещенко, Н. Костомарова, И. Забелина о бытовой стороне русской жизни, Э. Виолле-ле-Дюка о европейском средневековом городе, Э. Фукса о нравах западноевропейского мира от Ренессанса до XVIII в., П. Гиро о частной жизни древних римлян и др.) особое внимание уделяется различным аспектам быта, формам повседневной жизни. Как справедливо отмечает М. М. Кром, при повышенном внимании к материально-вещественной стороне жизни, исследователи остаются внешними наблюдателями. Однако эти исследования были необходимым этапом в развитии исторической науки, осуществляя первичный сбор и систематизацию материала, намечая направления, которые впоследствии разовьются в XX веке. На этом этапе особое значение приобретают работы культурологически ориентированных историков – Й. Хейзинги и представителей «Новой исторической науки» Л. Февра и М. Блока. В рамках «Новой исторической науки» история **повседневности** становится главным направлением исследований.

Опыт исторической реконструкции общих, универсальных механизмов и установок сознания (и бессознательного) определенной

эпохи, исследование ментальностей, начатое Й. Хейзингой, было продолжено представителями французской школы «Анналов» (или «Новой исторической науки») и их последователями в других европейских странах. Авторы, анализируя установки, идеалы, привычки и стереотипы мышления, которые разделялись подавляющим большинством представителей определенной культуры, обращались к массовому сознанию той или иной исторической эпохи.

С 1960-х гг. и до сегодняшнего дня множатся труды историков, социологов и культурологов, описывающих связи микроистории и макроистории, обращающихся к описанию стереотипов поведения, специфическим формам сознания, ценностным ориентациям людей, живших в определенные исторические эпохи, постижением культурных смыслов бытовых вещей – костюмов, форм повседневного поведения, стилей общения и пр.

Одной из самых значительных работ, в которой связаны в единую сложную систему различные стороны жизни человеческого общества в эпоху перехода от средневековья к Новому времени, является трехтомный труд Ф. Броделя «Материальная цивилизация и капитализм, XV–XVIII вв.» (1986–1992).

Современные отечественные историки также обращаются к историческим реконструкциям повседневной жизни, сочетая в своих работах описание предметно-материального мира и ментальных структур, свойственных людям определенной эпохи (см. работы А. Л. Ястребицкой, М. А. Поляковской, А. А. Чекаловой, Ю. М. Лотмана, Г. С. Кнабе, И. В. Утехина, Ш. Фишпатрик, Н. А. Миненко, Е. Ю. Апкаримовой; сборники «Быт и история античности», 1988; «Человек в кругу семьи: очерки по истории частной жизни в Европе до начала нового времени, 1996; «Человек в мире чувств: очерки по истории частной жизни в некоторых странах Азии до начала Нового времени», 2000; «Человек XVI столетия», 2000; «История повседневности», 2003 и др.). В трудах Н. Б. Лебиной, А. Н. Чистикова, Г. В. Андреевского, С. В. Панина, М. С. Жулевой, И. В. Нарского, в частности, рассматриваются нормы и аномалии в поведении горожан в советское время, опыт «выживания» в военных условиях и пр. Методологическая ценность этих исследований состоит в том, что авторы не только сочетают быт и историю, но и стремятся анализировать смысловые пласты повседневности, делают попытки проникнуть во «внутренние формы культуры» (Г. С. Кнабе).

Разработанный Ю. М. Лотманом семиотический подход к исследованию форм бытового поведения в русской культуре стал основой для многих последующих работ отечественных авторов,

анализирующих повседневность как область, в которой преломляются крупные исторические события, как мир, где обыденные дела и «жизнь незамечательных людей» (Ю. М. Лотман) становятся определяющими для образа эпохи.

В ряде направлений современной социологии (символического интеракционизма, феноменологической социологии, понимающей социологии) происходит обращение к проблемам современной повседневной жизни. После публикации книги П. Бергера и Т. Лукмана «Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания» и ее переводе на русский язык (1970, 1995) начинается активное обращение к работам А. Шюца, Э. Гуссерля, Г. Зиммеля, М. Вебера.

В рамках феноменологически ориентированной социологии повседневность предстает как особого рода реальность – ментальная структура, конструируемая в процессе межличностного взаимодействия с помощью смысловых моделей реальности. В трудах социологов повседневность – это привычный, знакомый, обжитый мир повторяющихся изо дня в день действий, мыслей, событий. С 1990-х гг. проблемы социологии повседневности поднимаются в трудах отечественных исследователей, среди которых Л. Д. Гудков, Е. В. Золотухина-Аболина, С. Г. Климова, Н. Н. Козлова, Ю. А. Левада, Б. В. Марков, Л. И. Насонова, С. Н. Тесля, В. Г. Федотова, Л. Л. Шпак и др.

Проблемы изучения повседневности в философии, историографии, социологии, социальной психологии включают в себя и анализ форм обыденного сознания, здравого смысла, ментальностей, массового сознания.

Современная гуманитарная наука в исследовании повседневности тяготеет к сочетанию историко-антропологической, семиологической и социологической составляющих. В западной гуманитарной науке движение к интегрированному, комплексному и системному исследованию культуры осуществляется в рамках исторической антропологии и культурной антропологии, активное развитие и институализация которых приходится на последнюю четверть XX в.

Одной из первых попыток междисциплинарного подхода к повседневности на основе культурологического подхода в отечественной науке осуществил В. Д. Лелеко в своей работе «Пространство повседневности в европейской культуре» (2002), в которой автор раскрывает культурные смыслы основных зон повседневного пространства: тела человека, дома, поселения.

В изучении индустриальной культуры Урала в качестве ключевого понятия выделяется категория *образа жизни*. Данная категория активно разрабатывалась в отечественной социологии 1960–1980-х гг. Важную роль сыграли исследования Т.И. Заславской и Р.В. Рывкиной, воплотившие в масштабных прикладных исследованиях важнейшие теоретико-методологические подходы к разработке данной темы. Интерес к теоретико-методологическому осмыслению понятия «образ жизни» практически исчез из научного оборота во второй половине 1980-х гг. в связи с тем, что в предшествующий период в данной теме явно присутствовал момент нормативности и идеологизированности. Несмотря на то, что на протяжении последнего времени в научной литературе большим вниманием пользуются другие категории, пришедшие из западной социологии, образ жизни различных категорий населения остается предметом постоянного изучения (Е. И. Капустин, Т. Г. Богатырева, Е. П. Савруцкая, А. А. Возьмитель и др.). К числу этих работ примыкают исследования, посвященные изучению образа жизни в России 1930-х гг.

Образ жизни чаще всего определяют как совокупность форм жизнедеятельности индивида, а при социологическом подходе – как систему видов его деятельности, характеризующуюся устойчивостью и воспроизводимостью. Основу его структуры составляют важнейшие сферы жизнедеятельности человека: труд, быт, общественно-политическая и культурно-образовательная деятельность.

Ведущее значение в формировании образа жизни имеет трудовая деятельность, от нее прежде всего зависит организация всех других форм деятельности, содержание, форма и динамика образа жизни в целом. Если рассмотреть образ жизни под углом зрения социального времени, то его можно определить как исторически сложившуюся и сравнительно устойчивую систему взаимосвязи рабочего и свободного времени, количественные пропорции, структура и содержание которых обуславливают конкретные черты труда, досуга, межличностные отношения, ценностные ориентации, традиции и нормы поведения людей.

Категория образа жизни и анализ структур повседневности преломляются в конкретно-историческом анализе определенной эпохи. В нашей работе мы стремимся рассмотреть особенности культуры Урала 1930-х гг. в контексте индустриальной культуры.

Концепции индустриализма возникают в трудах философов, социологов, историков и культурологов и опираются на традиции рассмотрения исторического развития человечества в аспекте изменений технологической основы культуры. Индустриальное

общество рассматривают как тип общества, в котором центральную роль занимает научно-техническая деятельность, машинное производство, противопоставляя его традиционному аграрному типу. В этом ключе индустриальное (или – капиталистическое) общество рассматривали классики социологии (О. Конт, А. Токвиль, К. Маркс, Э. Дюркгейм и др.). В 1950–60-е гг. западные социологи (Ж. Фурастье, Р. Арон, У. Росту, Д. Гэлбрейт и др.) развивают идеи трансформации индустриального общества, обращаются к анализу «логики индустриализации».

Индустриализм как особую стадию развития общества рассматривали в контексте проблемы «культура и цивилизация» (О. Шпеглер, А. Тойнби, К. Ясперс и др.), акцентируя особую значимость развития техники и технологий для состояния культуры; в русле исторической социологии и антропологии (Г. Фрейер, А. Гелен); в перспективе развития информационного или постиндустриального общества (О. Тоффлер, Д. Белл, Ю. Хабермас); интерпретируя специфический тип человека, появившийся в «массовом обществе» («одномерный человек», описанный в одноименной работе Г. Маркузе).

Для нашего исследования особую значимость имеют работы, посвященные осмыслению специфики индустриальной культуры в России в ее глубинных противоречиях – между невиданным развитием техники и материальной культуры и духовно-нравственным кризисом (Н. А. Бердяев, Б. П. Вышеславцев, С. Л. Франк). Прежде всего отметим работу Б. П. Вышеславцева «Кризис индустриальной культуры», вышедшую в 1953 г. и опубликованную в России только в 1995 г., в которой русский философ отмечает, что в силу своей механизации индустриальная культура мало способствует духовному развитию личности, напротив, в своих крайних формах, в которых он относит тоталитаризм, она оказывается врагом личности. Методологически продуктивной является идея Б. П. Вышеславцева о том, что преодолен кризис индустриальной культуры может быть одухотворением высшими религиозными ценностями. О «подмене» ценностей духа, происходящих в советской культуре 1930-х гг., и формировании специфических форм культуры и типа личности пишут современные историки и социологи (М. Геллер, С. Г. Кара-Мурза и др.).

Индустриальная культура как особый этап развития отечественной культуры рассматривается современными исследователями в контексте проблем модернизации России, превращения ее в индустриальную страну, в которой внедрение организационно-

технологических и производственных структур, свойственных индустриальному обществу, шло насильственно (А. С. Ахиезер, А. Г. Вишневский). Изменяется не только вектор развития страны, но коренным образом изменяется образ жизни людей, происходят необратимые процессы в городской среде, являющейся индикатором жизни индустриального общества. Теоретическое осмысление индустриального развития страны в советский период содержится в работах А. С. Ахиезера, П. В. Волобуева, В. А. Красильщикова, М. К. Капустина, В. В. Алексеева, С. Н. Гаврова, Л. В. Полякова, Т. Ю. Красовицкой, О. Л. Лейбовича, В. Н. Фадеевой и др.

Наиболее показательными являются процессы индустриализации, происходившие на Урале. Специфические формы культуры, сформировавшиеся на Урале, во многом показательные и для всей остальной страны, но и обладающие своими особенностями, обусловленными характером подвергшегося реиндустриализации старопромышленного региона. В работах уральских историков рассматриваются проблемы индустриализации в контексте парадигмы модернизации (В. В. Алексеев, Е. В. Алексеева, М. Н. Денисевич, И. В. Побережников), осмыслиется роль государства (С. П. Постников, М. А. Фельдман), вопросы сознания и поведения людей в условиях форсированных преобразований (И. Е. Плотников, С. И. Быкова, В. М. Кириллов). В настоящее время возникает потребность в целостных междисциплинарных исследованиях феномена индустриальной культуры Урала, анализирующих исторический ресурс индустриальной культуры в постиндустриальную эпоху как вопрос выбора стратегии регионального развития в начале XXI века.

Современный Урал во многом является результатом происходившего с конца 1920-х гг. процесса реиндустриализации края. Признание этого факта сегодня включает в себя понимание того, что советская модернизация региона изначально была ориентирована на ускоренное создание тяжелой индустрии, энерго- и материалоемких производств, строительство заводов-гигантов в рамках централизованной государственной экономики. Осуществлявшийся в таком виде этот процесс в значительной степени определил не только особенности производственной структуры, унаследованной современным Уралом, но и социокультурный облик региона.

Основной задачей массового промышленного строительства 1930-х гг. было объявлено формирование «нового человека». В условиях создающегося крупного промышленного производства вчерашний крестьянин (весь культурный и образовательный багаж которого, включая производственные навыки, относился к доиндустриальному

типу, миру ручного труда) должен был превратиться в промышленного рабочего и, одновременно, автоматически – в «советского человека». Неизбежные последствия крупного промышленного производства («массовизация» человека, появление различных форм отчуждения и т.п.) государственная идеология пыталась претворить в духе социалистических принципов (включая воспитание коллективизма, «чувство хозяина страны», сознательности и идейности советского рабочего).

Описания «индустриального» человека присутствуют в научной литературе обычно как часть типологической характеристики индустриальной культуры. Вместе с тем, в конкретно-историческом плане процесс становления человека индустриальной культуры с содержательной стороны раскрыт недостаточно. Это касается его ценностных ориентаций, жизненных стратегий, способов мышления, отношения к труду и т. д. Практически отсутствуют исследования того, как протекал процесс утверждения «нового человека» в условиях конкретного региона. Особенно это касается Урала, представлявшего собой к началу первых советских пятилеток старопромышленный район.

Уральские рабочие еще в 1920-х гг. сохраняли генетическую связь с исторически сложившимся коренным уральским типом полурабочего-полукрестьянина. Традиционная тесная связь со «своим» заводом, собственное домохозяйство и т.д. делали его непохожим ни на классического пролетария, ни на промышленного рабочего в западноевропейском смысле. Специфической особенностью советской модернизации в такой ситуации стало то, что она превратилась в своего рода «реиндустриализацию» населения региона, сопровождаясь болезненной ломкой всего уклада прежней уральской жизни, сменой культурных типов, включая тип самого уральца.

Перспективы развития современного Урала во многом определяются социокультурным потенциалом региона, в основе которого лежит способность к воспроизводству культуры и человека определенного типа.

Индустриализация на Урале, как и везде, диктовала унификацию, стандартизацию, массовизацию образа жизни. Происходило резкое разграничение частно-семейной жизни и сферы производства, работы и вне рабочего времени, досуга. Это давало материал для изучения того, как пестрота, многоукладность уральской жизни, сохранявшей своеобразие на протяжении столетий, сменилась моностилистичностью.

Образ жизни «как таковой» в этот период создавался, конструировался искусственно, что само по себе делает его феноменом, достойным изучения. Кроме того, именно в 1930-е гг. прекращаются эксперименты, связанные с поиском новой модели семьи, обобществлением быта, деятельностью коммун на производстве и вне его. Предлагаемые теперь социальные «формы», санкционируются государством, и «застывают» в неизменном виде до конца XX века. Вырабатываемая официальной идеологией модель советского образа жизни носила нормативный характер. В его рамках формировался «новый человек». С другой стороны, образ жизни использовался в качестве опоры в процессе создания новой индустриальной культуры.

Создававшийся и насаждавшийся пропагандой новый образ жизни открыто противостоял и противопоставлялся «старой» жизни, так же как обыденности, повседневному существованию человека, любой приватности вообще. В виде главных ценностей декларируются: преданность государству и руководящей партии, трудовой героизм, самоотречение, аскеза и презрение к быту. В русле предлагаемого проекта данную коллизию предполагается рассмотреть именно как столкновение формирующегося «индустриального» (т.е. унифицированного) образа жизни и мира уральской повседневности, несущей в себе связь с укладностью, традиционностью уральской жизни и уральской культуры.

В общесоциологическом смысле повседневность – это действительность, выступающая для индивида в качестве реальности его собственного существования, остающаяся неизменной на протяжении сравнительно длительных промежутков времени. В повседневности индивид осознает и осуществляет себя в качестве мира своих жизненных отношений (почему индивид, неожиданно вырванный из повседневности, ощущает произошедшее как потерю себя). Внутри повседневности для индивида нет деления на явления внешние и внутренние. Работа, жилая среда, круг общения, интерьер квартиры, одежда, отмечаемые праздники находятся в единстве со схемами мышления, типичными реакциями на типичные ситуации, моделями поведения индивида.

В повседневности статус, природа вещей и явлений определяются их ролью и местом в жизненном мире индивида. Повседневность основывается на повторяемости, цикличности явлений, организуется, осуществляет себя посредством определенных ритмов (природных, социальных, производственных). Уральская повседневность 1920–1930-х гг. многообразна и разнородна. Существует большой материал,

требующий систематизации в контексте сформулированной концепции повседневности.

Если в представлении об образе жизни существование индивида или группы людей раскрывается так, как оно видится внешнему наблюдателю (представляя собой скорее исследовательскую модель), то в формировании представления о повседневности главным является стремление раскрыть реальность существования индивида так, как она воспринимается им самим.

Применительно к конкретно-историческому контексту 1930-х гг. данное положение принимает вид следующей ситуации: новый «индустриальный» образ жизни насаждался как внешняя по отношению к уральской повседневности схема, модель жизнедеятельности, сценарий действия. Необходим анализ того, как именно происходило вторжение индустриального образа жизни в повседневность, как реагировала на это повседневность, какие трансформации она переживала. При этом следует иметь в виду, что на следующем этапе искусственно сконструированный образ жизни сам превратился в составную часть повседневности, растворился в ней. Понимание данного обстоятельства создает исследовательскую перспективу видения заявленной проблемы.

Литература

1. Козлова Н. Н. Советские люди. Сцены из истории. М., 2005.
2. Мурзин А. Э. Советский миф в судьбе Урала. Екатеринбург, 2004.
3. Нормы и ценности повседневной жизни: Становление социалистического образа жизни в России, 1920-30-е годы. СПб., 2000.
4. Терехов В. С. Рекруты великой идеи. Технические специалисты в период сталинской модернизации. Екатеринбург, 2003.

*Овсянникова М. Н.
МОУ СОШ № 6, Екатеринбург*

МУЗЕЙНЫЙ ПРАКТИКУМ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТА МХК (ХКУ): ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Художественное образование – это процесс овладения и присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования

целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства. Мировое сообщество уже осознало значение и роль культуры. По ней можно судить о социальном портрете и духовном облике общества. Только тогда общество становится цивилизованным, когда ставит культуру на почетный пьедестал и реально предоставляет человеку свободное право на культуру, владеть ею, чувствовать себя ее творцом и хозяином, самоутверждая и раскрывая себя. В современной школе отводится особая роль духовному воспитанию личности, становлению нравственного облика человека. Ведущее значение в решении этой задачи играют уроки эстетического цикла.

В нашей школе в течение нескольких лет в 10 – 11-х классах ведется предмет «Художественная культура Урала», а предмет МХК был введен с 8-го по 11-ый классы.

Как отмечает Неменский Б.Н., «искусство-это в первую очередь, работа души, чувств, художественного мышления, эмоционального отношения к миру». По его словам, «методом преподавания является приобщение ребенка через переживание и сопереживание к полноценному художественному творчеству и творческому (созидательному) восприятию искусства».

Специфика данных предметов МХК и ХКУ заключается в интеграции нескольких дисциплин: живопись, поэзия, музыка, прикладное искусство, архитектура, история, изучаемые сегодня разными предметами. Все они в свое время служили отражением целостной картины мира, которую рисовала себе та или иная эпоха. Важным аспектом при изучении данных предметов является разработка, организация и проведение экскурсий. В связи с этим весьма уместен театрално-музейный практикум, целью которого является накопление художественных впечатлений от встреч с подлинниками, позволяющих войти в атмосферу и круг проблем культуры соответствующей эпохи. В ходе занятий данного практикума формируется историко-художественная система ценностей личности и ее ориентация в культурологическом материале, в данном случае, региона; организуется живое общение с художественным наследием региона; происходит обогащение духовного мира школьника опытом поколений; развивается у учащихся способность понимать искусство, его язык, эстетическую ценность предметной среды; создается основа художественной культуры школьника, желание общаться с ней в течение всей своей жизни; даются знания и навыки восприятия художественных произведений, учащиеся овладевают языком искусства; школьники учатся разбираться в вопросах творчества и

мастерства, приобретают умение оценивать произведения искусства, пробуждается вера в свои творческие силы, способности.

Данный практикум активно применяется на уроках Художественной культуры Урала в 10 – 11 классах. Расписание составляется таким образом, что данные уроки в этих классах ставятся последними. При необходимости мы можем провести наш урок в музее без ущерба для других предметов. Заранее заказывается экскурсия. Сотрудники музея откликаются на просьбы провести экскурсии с целым классом, а иногда организуют параллельно экскурсии сразу для двух групп. Перед посещением музея перед учащимися ставится определенная цель. В некоторых случаях учащимся предлагается предварительное задание, вопросы, по которым составляются конспекты в ходе экскурсии. Здесь учащиеся могут почувствовать, что такое «храм муз», каковы его функции, что является основой той или иной экспозиции, могут посмотреть на экспонаты как на воплощение исторической памяти. После посещения музея учащиеся обязательно пишут отчет. Результаты таких занятий учащиеся представляют в различных формах: отчет, творческая работа (кроссворд, тест, игра и т.п.).

В процессе изучения предмета «Художественная культура Урала», в ходе театрально-музейного практикума учащиеся посещают ряд музеев нашего города. Обязательным является посещение действующих выставок таких музеев, как Краеведческий музей с коллекцией «Шигирская кладовая», музей ювелирного и камнерезного искусства, дом-музей Ф. М. Решетникова, дом-музей Д. Н. Мамина-Сибиряка, музей изобразительного искусства, музей истории г. Екатеринбурга, музей «Невьянская икона». Также возможно посещение других музеев и новых выставок не только в родном городе, но и в других городах области, необходимое в ходе изучения определенной темы (особенно актуальна организация таких поездок-экскурсий при знакомстве с темами архитектуры и христианизации края).

Такая работа очень уместна, так как учащиеся знакомятся с тем или иным материалом не только на основе рассказов учителя или чтения какой-либо литературы, а на конкретных примерах. Допустим, при знакомстве с «Невьянской школой иконописи», учащиеся в музее выделяют основные особенности данной иконописной школы, имеют возможность сравнить различные иконописные школы не по иллюстрациям, а на основе знакомства с конкретными иконами XVIII – XIX веков. Подобные музейные уроки возможны как на этапе изучения нового материала, так и на этапах закрепления и обобщения

изученного. Такие уроки несут более действенный образовательный и воспитательный аспект. Эффект от урока, проведенного в музее (даже если это просто экскурсия с конспектом), будет в несколько раз выше, чем от урока на эту же тему, проведенного в стенах школы (даже с применением самой лучшей и современной наглядности).

Примерная программа практикума для 10 – 11 классов по предмету ХКУ, опробованная уже в течение 6-ти лет на практике, выглядит следующим образом.

№	Тема	Музей, экспозиция, цель посещения
1.	Перво- бытное искусство на Урале	Геологический музей – знакомство с геологическими, географич. особенностями Урала,
		«Шигирская кладовая» в Краеведческом музее – подробное знакомство с особенностями древнего искусства на Урала, коренные народы
2.	Историко- градостроит ельные основы городов на Урале. История Екатеринбур га	Музей архитектуры и промышленной техники Урала – знакомство с особенностями застройки города,
		Музей истории г.Екатеринбурга
		«Олимпиады промышленности русской» - экспозиция в Краеведческом Музее (дом Поклевских) – промышленность и наука Урала
		Краеведческий музей (там же) – «В раннем Екатеринбурге» – история рождения города
		Пешеходные экскурсии по городу – маршруты составляются в зависимости от цели, архитект. стиля
		*выезд в г. Невьянск, Невьянская башня «По Демидовским местам»
3.	Христианиза ция Урала	Музей «Невьянская икона» – особенности уральской иконописи на конкретных примерах, отличие от других иконописных школ

		Храм-памятник –на- Крови – архитектура и символика храма, Последние дни последнего царя России, история дома Н.Н. Ипатьева
		* экскурсии в монастырь Во имя Святых Царственных Страстотерпцев на Ганиной Яме
		Краев. музей «Уральская икона» - предметы церковной старин, Строгановская и Невьянская иконопись
		* г.Верхотурье – религиозный центр Урала
		* экскурсия по храмам города «Екатеринбург православный»
.	Уральские промыслы	Музей Изобразительных искусств – «Каслинский павильон» – особенности чугунного промысла
		Музей истории камнерезного и ювелирного искусства, «Золотая кладовая» – особенности становления и развития промысла на конкретных примерах
		«Музей Камня»
		Музей истории Екатеринбурга «Башня на плотинке» (музей-кузница)
й.	Профессиональное искусство: писатели, художники	Музей изобразительного искусства
		Дом-музей Д. Н. Мамина-Сибиряка
		Дом-музей П. П. Бажова
		Музей писателей Урала 19 в. (литературные гостиные)
		Камерный театр «Приваловские миллионы»
5.	Культура Урала	Музей Ф. М. Решетникова
		Литературный музей «Литературная жизнь на Урале 20 в.»

	Музей истории и молодежного движения
	Дом-музей Метенкова
	Военно-исторический музей
	Краеведч. музей в доме Поклевских – «Большой Урал» – промышленность, быт, искусство, культура 1920 – 1930-х годов

* экскурсии с выездом, рассчитанные на длительное время

Варианты заданий для проверки и самопроверки

Вопросы по экскурсии: «Музей камнерезного искусства»

1. Какой камень был первым поделочным камнем на камнерезной фабрике.
2. Название какой яшмы дано по названию озера?
3. Какую яшму называют пейзажной?
4. Почему второе название родонита – «орлет»?
5. Каким способом изготавливали каменные печати из кварца?
6. Сколько времени потребовалось для изготовления Карты Франции?
7. К какому событию была изготовлена Карта? Где эта Карта находится сейчас?
8. Какой камень был обнаружен в конце 18 века на Гумешковском и Меднорудянском месторождениях?
9. Как назвался способ украшения изделий из малахита?
10. Ведутся ли в наше время разработки месторождений малахита на Урале?
11. Есть ли такие месторождения у нас сейчас? Откуда привозят малахит?
12. Выращивают ли в наше время искусственный малахит?
13. В чем отличие искусственного малахита от настоящего?
14. Куда в 19 веке использовали еще малахит?
15. Какой камень имеет вулканическое происхождение и находят его только на Урале.

Вопросы к экскурсии: «Литературно-мемориальный дом-музей Ф.М. Решетникова»

1. Почему именно дом на улице Пролетарской, 6 (Офицерской) стал музеем писателя?

2. В связи с каким событием был открыт музей?
3. Назовите интересные факты из биографии писателя юных лет (где жил, воспитывался, где работал, какие были интересы у будущего писателя, за что был осужден на ссылку, где ее отбывал)?
4. С чего начинал свое творчество Решетников?
5. Книги, каких писателей стали для него «учебниками» по самообразованию?
6. Почему картины тагильских художников Худояровых украшают музей? Как сюжет картин связан с творчеством писателя?
7. Как складывалась судьба писателя в Петербурге (в каком журнале он начал свой творческий путь, какой писатель – его современник – одобрил творчество начинающего писателя)?
8. Какая повесть принесла ему известность?
9. С плеядой каких писателей работал в творческом сотрудничестве Решетников?
10. На какой шаг пошел писатель для создания новых произведений, приехав на Урал?
11. Одним из первооткрывателей какого жанра в литературе стал Ф. М. Решетников?

Вопросы к экскурсии: «Музей Невьянской иконы»

1. С чем было связано активное заселение Урала русскими и появление здесь новых иконописных школ?
2. Назовите особенности Невьянской иконописи.
3. Приведите примеры Богородичных икон. Откуда брались сюжеты для икон?
4. Приведите примеры икон Спаса.
5. Какие еще темы, сюжеты представлены в иконописи Невьянской школы?
6. В чем отличие красноуфимских икон, представленных в музее, от невянских?
7. Приведите свои примеры понравившихся и заинтересовавших вас икон, сюжетов. Почему?
8. Особенности скульптуры в зале Северной иконы.

Тест по теме: «Магия древних. Шигирская кладовая.

Краеведческий музей»

(по материалам экскурсии в СОКМ)

11. Дата основания музея:

- А) 1870 Б) 1869 В) 1872
12. На основе чего сделаны рисунки, оформляющие «реку времени» на выставке?
- А) писаницы Б) пиктроглифы В) наскальные рисунки
13. В первых архаичных рисунках присутствует символика....
- А) патриархата Б) матриархата
14. Как изображали символ женщины в архаичных рисунках и скульптурах?
- А) змея Б) утка В) женский идол
15. Какие металлические скульптуры были найдены на территории Урала?
16. Какую находку принесли однажды ребята П.П. Бажову?
- А) малахитовую шкатулку Б) статуэтки змеи
В) утюжки Г) птиц, летящих к солнцу
17. Для чего делали утюжки?
- А) для глажения белья Б) для заколачивания гвоздей
В) для метания в животных Г) для выпрямления стрел
18. Что символизировали деревянные идолы, представленные на выставке?
- А) бога земли Б) три мира богов В) символ счастья

Вопросы для посещения выставки в СОКМ

1. Культурные предметы какого коренного народа Урала составляет большую часть коллекции музея?
2. Перечислите тотемные символы в украшениях предметов быта.
3. Какая связь между перечисленными тотемными персонажами и древней Уральской мифологией?
4. Приведите примеры крупных уральских находок. В каких районах Урала они встречаются чаще всего?
5. В чем уникальность Большого Шигирского идола из коллекции Краеведческого музея Екатеринбурга «Шигирская кладовая»?
6. Когда в Екатеринбурге впервые была представлена коллекция Шигирского торфяника?
7. Когда была возобновлена выставка Шигирских находок? Какие еще предметы входят в данную коллекцию?
8. Чем, по мнению ученых, мог являться Большой Шигирский идол в культуре древних народов Урала? На чем основано данное мнение?

9. Что изображают, символизируют «личины» на идоле? Каким образом древний экспонат может раскрыть историю происхождения уральских народов?

*Парамонов И. Ф.
УрГПУ, Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАВОСЛАВНОЙ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ

Составным компонентом дополнительного образования в последнее время стала воскресная школа. Православная воскресная школа наряду с религиозным и нравственным воспитанием детей занимается их этико-эстетическим и художественным образованием.

Художественную культуру можно представить как трехкомпонентную структуру, в состав которой входят содержательный (закрепление в памяти наиболее репрезентативных образов художественной культуры), ценностный (осознание ценности явлений художественной культуры для развития человека и социума, постоянный интерес к получению новых знаний и ярких впечатлений от общения с искусством), операционный или поведенческий (желание самостоятельной творческой деятельности и потребность общения с художественной культурой в ходе учебной, игровой и других видов деятельности) компоненты.

Младшие школьники – специфическая возрастная группа, психолого-педагогические характеристики которой выделяли Л. И. Анцыферова, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и другие. Исходя из того, что художественная культура младших школьников, обусловлена возрастными особенностями, необходимо выявить те особенности методики развития художественной культуры младших школьников, которые будут эффективными благодаря строгому учету данных особенностей.

Обобщая сведения, посвященные возрастным особенностям младшего школьного возраста, приведенные Д. Б. Эльconiным, Л. С. Выгодским, С. Л. Рубинштейном, В. А. Сухомлинским, С. К. Кожохиной и другими психологами и педагогами мы в своей работе делим их на три основные группы: интеллектуальные, эмоционально-психологические и деятельностные возрастные особенности младшего школьного возраста.

Говоря об *интеллектуальных особенностях* младшего школьного возраста, следует отметить как главное свойство наглядно-образное

мышление. Мышление образами в младшем школьном возрасте свидетельствует о том, что пока еще невозможно говорить о системности знаний, получаемых детьми. Поэтому, говоря о некоей совокупности знаний младших школьников в области художественной культуры, мы не можем требовать от них знания большого количества артефактов художественной культуры в логике культурно-исторических событий. Это обосновано так же тем, что в младшем школьном возрасте преобладает логика восприятия (а не понятий), а внимание к предмету изучения может оставаться высоким и длительным только в том случае, если данный предмет вызывает интерес. Создать такой интерес у младших школьников, учитывая данный факт и другие особенности мышления можно с помощью обучения, опирающегося на наглядность. Поэтому в процессе развития художественной культуры младшего школьника необходимо постоянно использовать различные средства наглядности, которые станут еще более эффективными, если будут созданы с помощью новых информационных технологий, которые всегда вызывают интерес у подрастающего поколения.

Однако исследователи особенностей младшего школьного возраста утверждают, что в начальной школе дети уже могут мысленно сопоставлять отдельные факты, объединяя их в целостную картину, формируя абстрактные знания, отдаленные от прямых источников. Внимание же учащихся младшего школьного возраста можно направлять с помощью словесных указаний. Поэтому, используя как можно больше средств наглядности, в процессе развития художественной культуры, педагогу необходимо сопровождать демонстрацию словесным комментарием, на доступном для младших школьников уровне, привлекающем их внимание тем деталям, на которых необходимо сделать акцент («Посмотрите внимательно на картину», «Какое выражение лица у главного героя?», «Какой вам показалась музыка: грустной или веселой?» и т.д.)

Из прочих интеллектуальных особенностей возраста младших школьников необходимо отметить высокий уровень воображения, что так же необходимо использовать в целях развития художественной культуры детей. Воображаемый мир ребенка в младшем школьном возрасте опирается на реальное социальное пространство и на те образы, которые были предложены ему в реальной жизни. Так, например, дети придумывают стихи, сказки, создают рисунки на известные сюжеты, часто по-своему их интерпретируя, однако особенностью любой из таких детских интерпретаций (даже самой страшной), является то, что детям необходим положительный итог

(например, добрый конец в придуманной сказке). Поэтому педагогу необходимо предлагать учащимся представлять, размышлять, придумывать, фантазировать на предмет изученного, увиденного на картине, услышанного в музыкальном произведении, не только закрепляя таким образом полученные детьми знания, но и поощряя их творческую деятельность, что несомненно приводит к развитию художественной культуры. То, что младшие школьники часто и с легкостью создают в воображении различные ситуации, делает эффективным предложенный нами метод виртуальной экскурсии, когда детям предлагается «побывать» в музеях, храмах, галереях и т.д. Благодаря широкому и репрезентативному иллюстративному ряду, включающему различные виды искусства, младшему школьнику проще «включить» свое воображение, что приводит к более глубокому пониманию увиденного, более глубокому его запоминанию, присвоению.

В *эмоциональном* плане из возрастных особенностей младших школьников можно выделить несколько главных: эмоциональная отзывчивость, способность к саморефлексии, удовольствие, как условие успешности деятельности и значительная зависимость эмоционального состояния от посторонних людей. Последняя особенность связана в первую очередь с тем, что именно в младшем школьном возрасте дети попадают в другую атмосферу (например, школьную), которая отличается от семейной, где его окружали знакомые с рождения люди. Дети учатся управлять своими эмоциями, выстраивать новые отношения, что является для них своего рода стрессом. В нашей методике мы предлагаем один из путей выхода из данной ситуации, с помощью присутствия на занятиях родителей. Такой переход «из семьи в коллектив» видится нам наиболее мягким, наименее стрессовым. Ощукая присутствие и поддержку родителей, а так же видя их взаимодействие с педагогом, дети попадут в доброжелательную эмоциональную атмосферу, что, несомненно, будет способствовать более глубокому усвоению знаний, усилению внимания к предмету изучения, а так же к положительному восприятию получаемой информации.

Здесь необходимо отметить, что деление возрастных особенностей на эмоциональную, интеллектуальную и деятельностную сферу является условным, так как все они взаимозависимы и взаимообусловлены. Так, например, способность к саморефлексии проявляется у младшего школьника через деятельность, или в том случае, когда он осознает, что получил определенные знания («не умел – умею», «не знал – знаю»). Важно использовать данную особенность

возраста, создавая для ребенка ситуацию успеха, а так же в системе поощрения.

Эмоциональная отзывчивость – одна из основных особенностей не только эмоционального уровня развития, но и младшего школьного возраста в целом. Поэтому процесс знакомства с художественной культурой в работе с младшими школьниками должен строиться на ярких, запоминающихся артефактах искусства, вызывающих эмоциональный отклик в душе детей. Педагог должен не только верно направлять внимание учащихся, заостряя внимание на тех или иных эмоциях, но и организовать деятельность детей так, чтобы она была наполнена яркими событиями и положительными впечатлениями.

Называя одной из особенностей эмоционального развития удовольствие как условие интереса к деятельности, мы переходим к *деятельностному аспекту* возрастных особенностей младших школьников. Несмотря на то, что исследователи называют ведущим видом деятельности младшего школьника учебную, игра все еще занимает в его жизни важное место. Мы предлагаем по возможности адаптировать учебный материал через игру, соревнование. Поэтому можно предлагать младшим школьникам такие занятия, в которых знания приобретаются на фоновом уровне. Среди таких заданий можно назвать наряду с сочинением сказок, рисованием (развивающими креативность), походы, организация праздничных концертов, музыкальные занятия, творческие кружки, создание стенгазет и мультимедиа-проектов. По этой же причине мы не можем осуществлять процесс развития художественной культуры только через такую форму педагогического воздействия как урок.

Одной из особенностей младшего школьного возраста является то, что дети в некоторой мере отдаляются от родителей, больше доверяют сверстникам, педагогам, поэтому среди альтернативных уроку форм мы предлагаем организацию экскурсий, тематических прогулок, организацию православного лагеря. В этом возрасте у детей проявляется желания самостоятельного планирования деятельности и ее осуществление по намеченному плану, поэтому мы считаем необходимым дать детям возможность развить и закрепить данный навык с помощью постоянных творческих заданий и поручений, требующих от них не только умения взаимодействовать в коллективе, но и в ходе спланированной деятельности активизировать имеющиеся знания о художественной культуре, углублять, систематизировать их, а так же учиться представлять результаты своего труда.

Разрабатывая методику развития художественной культуры младших школьников, посещающих православные воскресные школы

и исходя из возрастных особенностей учащихся младшего школьного возраста (и, как доминантой – их эмоциональной отзывчивости) среди основных ступеней развития художественной культуры мы выделили адаптационно-мотивационную, информационно-содержательную и интеграционную. Необходимо отметить, что в название каждой из ступеней нами была вынесена именно доминирующая составляющая данного этапа, однако, все выделенные ступени в той или иной (большей или меньшей) степени включают в себя как знаниевую, так и ценностную и практическую составляющую деятельности учащихся.

Так, например, первой ступенью развития художественной культуры младшего школьника мы называем *адаптационно-мотивационной*. Она включает в себя процесс адаптации детей к условиям обучения и воспитания в рамках воскресной школы и ознакомление их с тем перечнем дисциплин, которые предстоит изучить и мероприятиями, в которых они могут участвовать в ходе посещения школы. Целью данного процесса являлось, в первую очередь, мотивация детей к обучению, получению новых знаний. Учитывая эмоциональную отзывчивость, характерную для детей младшего школьного возраста, именно мотивацию, основанную на активизации положительного эмоционального отношения к предмету изучения необходимо поставить во главу угла на первой ступени развития художественной культуры младшего школьника. Поэтому, рассказывая о воскресной школе, ее дисциплинах и особенностях, необходимо непосредственно знакомить детей с артефактами православной культуры, национального искусства. Уже на первой встрече педагог проводит с детьми и их родителями экскурсию по храму, рассказывая об особенностях православной храмовой архитектуры. Дети видят иконы, слушают церковное пение. Информация, то есть знаниевый пласт в данном случае уходит на второй план, уступая место эмоциональному воздействию. Еще одним источником интереса для детей становится затронутый педагогом патриотический аспект: учащимся дается представление о православной культуре, как неотъемлемой части культуры родной страны, предков, предлагается познакомиться с традициями, обычаями, ценностями русского человека через артефакты национальной художественной культуры. Произведения искусства в данном случае выступают как средства наглядности, воздействуя на различные органы восприятия детей.

Особыми средствами мотивации в предложенной методике, на данной ступени, являются средства мультимедиа-технологий. Заранее подготовленные педагогом мультимедиа-материалы и мультимедиа-

продукты способны сделать актуальным необходимым учебный материал.

Родители становятся активными участниками всех школьных мероприятий уже на первой ступени, что так же усиливает мотивацию детей к обучению и помогает сделать процесс адаптации более мягким.

На адаптационной ступени, цель которой в общем смысле заинтересовать воспитанников в приобретении определенного уровня художественной культуры, должны преобладать такие формы организации деятельности, в ходе которых получение знаний становится «фоновым» процессом:

- участие в литургической жизни прихода;
- организация экскурсий по храмам и музеям, тематические прогулки и походы;
- организация и проведение православных праздников.

При этом необходимо использовать методы стимулирования поведения, направленные на развитие художественной культуры (например, поощрения, создания ситуации успеха). Сюда так же можно отнести систему оценивания работы учащихся на занятиях, коллективную оценку одних воспитанников другими, а так же те награды и заслуги, которые дети получают в ходе участия в творческих конкурсах и праздниках. Во всех этих видах деятельности соревнование и ситуация успеха тесно взаимосвязаны друг с другом.

Вторая ступень развития художественной культуры младших школьников, *информационно-содержательная*, предполагает в качестве доминирующего вида деятельности – получение и углубление знаний о художественной культуре. Получение знаний осуществляется в рамках основных дисциплин воскресной школы, а их углубление и расширение – путем включения в образовательно-воспитательный процесс новых видов деятельности (паломнические поездки, детские научно-практические конференции, творческие конкурсы, создание стенгазеты и мультимедиа-проектов), которые также позволяют учащимся актуализировать полученные знания, что способствует их «присвоению», используя при этом методы, формирующие знания о художественной культуре (беседа, рассказ-проповедь, слайд-шоу). На данной ступени развития художественной культуры младших школьников наиболее значимыми будут следующие педагогические формы организации учебно-воспитательного процесса:

- организация уроков по изучаемым в школе дисциплинам;
- паломнические поездки по святым местам Урала и России;

- организация экскурсий по храмам и музеям, тематические прогулки и походы.

Третья ступень, *интеграционная*, предполагает не только повторение полученной информации о художественной культуре, но и включение учащихся в практическую деятельность, предполагающую активное применение данных знаний и умений. Сюда мы включаем не только послушания в храме (на клиросе, колокольне), но и организацию праздничных концертов, участие в детских научно-практических конференциях, социальных акциях, а самое главное – деятельность воспитанников воскресной школы в рамках летнего православного лагеря, которая включает в себя все вышеперечисленные виды деятельности, а также создание творческих (групповых или индивидуальных) мультимедиа-проектов, которые позволяют учащимся творчески переработать и применить на практике свои знания о художественной культуре, а педагогам оценить результаты процесса развития художественной культуры каждого учащегося.

Чтобы проявить свои знания в области русской художественной культуры на практике, а так же создать учащимся условия для самостоятельной творческой работы, необходимо использовать такие формы организации деятельности, которые позволят самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, используя при этом методы организации деятельности, направленной на развитие художественной культуры (создание проблемных ситуаций, поручение, соревнование):

- участие в благотворительных и социальных акциях;
- организация летнего православного лагеря;
- участие в литургической жизни прихода;
- организация творческо-художественной деятельности детей на основе художественной культуры России (музыкальные занятия, художественные кружки, создание школьной газеты, создание виртуальных проектов, участие в научно-практических конференциях).

Таким образом, деятельность младших школьников в рамках процесса развития художественной культуры, чтобы быть эффективной, должна отвечать главным требованиям: вызывать глубокий интерес за счет разнообразия, позволять младшим школьникам проявлять не только познавательную, но и эмоциональную и соматическую активность, давать возможность проявлять самостоятельность и творческие способности.

Отметим, что процесс развития художественной культуры младшего школьника является не самоцелью, а *условием* развития

общей культуры личности младшего школьника, что особенно касается осуществления данного процесса в воскресной школе. В данном случае художественная культура – это *средство*, которое эффективно помогает учащимся воскресной школы получить знания в области духовно-нравственного воспитания, познакомиться с традициями и ценностями православной культуры и, в конечном итоге, подняться на более качественную ступень воцерковления. Но, несмотря на это, мы не можем отрицать тот факт, что воскресная школа осуществляет процесс развития художественной культуры младших школьников.

Поэтому мы определяем *художественную культуру младших школьников* как часть общей культуры младших школьников, предполагающая закрепление в их памяти наиболее репрезентативных образов художественной культуры, постоянный интерес к получению новых знаний и ярких впечатлений от общения с искусством, желание самостоятельной творческой деятельности и потребность общения с художественной культурой в ходе учебной, игровой и других видов деятельности.

*Патрушева А. И.
УрГПУ, Екатеринбург*

РОССИЯ И ЕВРОПА: ДРУЗЬЯ ИЛИ ВРАГИ?

Исследованием взаимоотношений и взаимовлияния России и Европы занимались выдающиеся историки, философы и культурологи прошлого. Эта проблема интересовала многих деятелей русской культуры: Н. М. Карамзина, П. Я. Чаадаева, Н. Я. Данилевского, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, К. Н. Леонтьева, В. С. Соловьева, В. В. Розанова, Н. А. Бердяева, И. А. Ильина, И. Р. Шафаревича и многих других. Некоторые из них видели в России феномен всемирно – исторического масштаба и значения, способного открыть новые пути развития для всего человечества, другие отмечали Россию как уникальное явление, сформировавшееся между двумя противоположными полюсами Востоком и Западом. Но практически все они сходились в одном: взаимоотношения между Россией и Европой на протяжении веков складывались напряженно. Почему Россия и Европа не могут найти общий язык и строить отношения как равноправные партнеры и друзья? Что является препятствием для возникновения диалога?

Н. Я. Данилевский в работе «Россия и Европа» считает главной причиной, из-за которой Европа не признает Россию как союзника, то, что «она видит в России и в славянах вообще нечто ей чуждое, а вместе с тем такое, что не может служить для нее простым материалом, из которого она могла бы извлекать свои выгоды, как извлекает из Китая, Индии, Африки, большей части Америки и т.д., - материалом, который можно бы формировать и обделывать по образу и подобию своему» (2; 72).

Иван Ильин в статье «Против России» (3; 132) говорит, что «в остальных странах и среди остальных народов – мы одиноки, непонятны и непопулярны», потому что Европа:

- не знает нашего языка, без которого «народ народу нем»;
- ей чужда русская (православная) религиозность;
- ей чуждо славяно-русское созерцание мира, природы и человека, в котором первостепенное значение имеют сердце и воображение.

К этому списку хотелось бы добавить огромное российское территориальное пространство и землю, богатую разнообразными природными ресурсами, которых так не хватает Европе. Активному взаимодействию сильно мешают культурные стереотипы, возникшие в сознании европейцев несколько столетий и десятилетий назад, согласно которым «русские – это народ рабов, всегда преклонявшихся перед жестокостью и пресмыкавшихся перед сильной властью, ненавидевших все чужое, враждебное их культуре, а Россия – вечный рассадник деспотизма и тоталитаризма, опасный для остального мира» (4; 405).

Однако в конце XX в. Западный мир и Европа отмечают большой вклад россиян и выходцев из России, внесенный ими в развитие мировой культуры. В этот период возрастает интерес к классической русской литературе (А. С. Пушкину, Л. Н. Толстому, Ф. М. Достоевскому). Известными становятся такие имена как: Станиславский, Шаляпин, Шостакович, Стравинский и Рахманинов, Кандинский и Шагал, Вернадский, Гагарин и Терешкова и мн. др.

Восприятие русским народом Европы выстраивалось в сложном и порою болезненном преодолении страхов, мифов, стереотипов о странности и «чужаковатости» иноземцев. Результатом чего стало активное усвоение традиций и обычаев, элементов быта и поведения, интерес к истории и искусству европейских стран, происходившее в XVIII – XIX вв., когда в быт вошли европейские нормы поведения и этикет, стали распространенными такие явления как дендизм, дуэли и балы и мн.др. Интерес к Западу сохранился и в XX в., когда

становится популярной рок-музыка и зарубежные исполнители, джинсы и т.п. Но что же можно сказать относительно века XXI?

В начале XXI в. Россия постепенно выходит из кризиса, наступившего в 1991 г. в связи с распадом СССР. Этот кризис очень сильно повлиял на экономическую, культурную и политическую жизнь страны. Произошли и серьезные изменения в общении со странами Европы и СНГ. Эти изменения в который раз подтвердили слова выдающегося русского мыслителя Н. Я. Данилевского, считавшего, что Европа не понимает душу русского человека, она не знает его, а всякое непонимание рождает страх перед неизвестным, желание нейтрализовать и уничтожить опасность, которой и является Российское государство.

Европейские страны никогда не признают нас равными себе, они могут нас уважать, презирать или бояться. И нам в свою очередь нужно признаться самим себе, что мы никогда не станем европейской страной целиком и полностью, хотя бы потому, что в душе нашей и сознании есть азиатские черты. Но то, к чему должны стремиться обе стороны – это конструктивный диалог, который позволит культурно развиваться как России, так и Европе.

Литература

1. Бердяев Н. А. Судьба России. Кризис искусства. М., 2004.
2. Данилевский Н. Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-романскому. М., 2003.
3. Ильин И. А. Собрание сочинение: В 10 т. Т. 6. Кн. 3/ сост. И комент. Ю. Т. Лисицы; Художн. Л. Ф. Шканов. М., 1997.
4. Шафаревич И. Р. Есть ли у России будущее?: Публицистика. М., 1991.

*Почтарева Е. Ю.
ИРРО, Екатеринбург*

СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЕ

Детская субкультура, в широком смысле этого слова, представляет собой все то, что создано человеческим сообществом для детей и самими детьми; в более узком значении – это смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения,

осуществляемых в детских сообществах в той или иной социально-исторической ситуации развития. В общечеловеческой культуре детская субкультура занимает подчиненное место, и наряду с этим, она обладает относительной автономией в силу того, что в любом обществе дети имеют свой собственный язык, различные формы взаимодействия, свои моральные регуляторы поведения, весьма устойчивые для каждого возрастного этапа развития личности и развивающиеся в значительной степени независимо от взрослых.

Возникновение детской субкультуры как целостного историко-культурного феномена обусловлено половозрастной стратификацией общества, которая уходит своими корнями в глубокую древность, когда не прошедшие обряд инициации члены общины объединялись для осуществления совместных форм жизнедеятельности, тождественной взрослым. С развитием человеческого общества эти формы становились автономными, переходя от прямого подражания действиям взрослых к игре как особой форме активности, благодаря которой осуществляется управление собственным поведением ребенка, его ориентация в смыслах человеческой деятельности и отношений (2). Границы детства расширялись вместе с историей развития человечества. В Международной конвенции о правах ребенка ребенком считается человеческое существо в возрасте до восемнадцати лет.

Содержание детской субкультуры составляют традиционные народные игры (хороводы, подвижные игры, игры-соревнования и пр.), детский фольклор (считалки, дразнилки, сказки, страшилки, загадки), детская магия и мифотворчество (фантастические истории-небылицы, «колдовство» для исполнения желания), детский юмор (потешки, анекдоты, розыгрыши, наделение прозвищами сверстников и взрослых), детские правовые представления (знаки собственности, взыскание долгов, обмена собственными вещами, право старшинства и опекуновское право), детское философствование (вопросы «почему», рассуждения о жизни и смерти), эстетические представления (рисунки, поделки, лепка и т.д.).

Рассматривая формы детской субкультуры, остановимся на детском юморе. Смеховой мир детской субкультуры включает в себя всевозможные розыгрыши сверстников и взрослых, пародии, а также детскую неприличную поэзию, в которой комическое, веселое, к которому всегда стремится ребенок, приобретает смысл нарушения запретов взрослых. По утверждению Д.С.Лихачева, любовь ребенка к дразнилкам, перевертышам, временному нарушению статусов, смеховым ситуациям в одно и то же время и разрушает, и утверждает

порядок и незыблемость мира, проверяемого ребенком на прочность. Смеховая активность ребенка – это всякий раз подтверждение собственного существования через как бы выворачивания себя и окружающих «наизнанку». Такой «изнаночный», перевернутый, «дурацкий мир» был характерен для средневековой Руси, и в определенной степени характерен для детской субкультуры в целом. Это можно объяснить как наличием общего для них игрового элемента, так и в силу того, что человек изымается из всех привычных для него обстоятельств, стабильных форм своего существования и погружается в стихию хаоса, неопределенности, поскольку смех нарочито искажает мир, смех экспериментирует над миром, лишает его привычных разумных объяснений, причинно-следственных связей (1). Таким образом, смеховой мир детства встроен в детскую субкультуру наряду с миром страшного, опасного, а также с миром божественного, мистического и является механизмом социокультурной регуляции жизни детского сообщества.

Носителем детской субкультуры является детская группа, которая предполагает объединение детей процессом совместной деятельности, направленной на овладение и воспроизведение детьми общественно-исторического опыта и форм человеческих взаимоотношений. Любая детская группа представляет собой социокультурную реальность, включенную в конкретные обстоятельства развития общества и обладающую собственным социальным статусом. Динамическим выражением социального статуса детской группы как объективного места в обществе, его реализацией является социальная роль детской группы, которую она осваивает и выполняет по отношению к другим социальным общностям. Соответствуя основным социокультурным закономерностям, детская группа имеет собственную специфику, обусловленную возрастными ограничениями, особенностями детской субкультуры, а также специфической ролью сверстников в социализации ребенка и характером совместной деятельности детей.

В детской субкультуре существует особая система значений, представлений, отношений ребенка к окружающей среде, другим людям и самому себе -- это целостная картина мира, складывающаяся благодаря механизму интериоризации в процессе взаимодействия ребенка с предметами и совместной деятельности его с взрослыми и сверстниками. Насчитывая не одну тысячу лет, богатое содержание детской субкультуры оказывалось питательной почвой для социализации многих детских поколений. Из уст в уста, от одного поколения к другому передавались традиционные групповые игры,

детские песенки, считалки, дразнилки, эстетические представления, правовые установки и другие проявления детской жизни.

Важно иметь в виду, что в настоящее время большая часть различных видов деятельности в детских группах является регламентированной, т.е. подчиненной социальным требованиям взрослых. Это учебная и посильная трудовая совместная деятельность в образовательных учреждениях различных ступеней. Также регламентирована и совместная деятельность детей, которая направлена на развитие их творческой активности в учреждениях дополнительного образования (художественно-эстетическая, техническая, конструктивная сферы жизнедеятельности детей).

К нерегламентированным видам совместной деятельности можно отнести игровую деятельность, это – ролевые игры, игры с правилами, групповые соревновательные игры в дошкольном и младшем школьном возрасте. Также к самостоятельной совместной деятельности мы относим самодеятельную организацию сферы досуга. – многочисленные группы любителей поп-, рок-музыки, литературно-театральные студии, группы технического творчества в подростковом и юношеском возрасте. Эта деятельность относительно автономна, поскольку дети сами определяют содержание своей деятельности, реализуют контроль и руководство. Потребность детей старшего возраста в самовыражении не может быть полностью удовлетворена существующей официальной системой организации досуга молодежи. В силу стремления к обособленности, отгороженности молодежных групп от взрослого мира и как следствие ослабления социального контроля усиливается возможная податливость членов таких объединений групповым влияниям, и совместная деятельность может приобретать асоциальную и даже антисоциальную направленность. Однако лишь мир, создаваемый детьми для себя, вдали от контроля взрослых, в полной мере способен предоставить пространство для реализации всего потенциала детской субкультуры, но и полное отсутствие контроля со стороны взрослых в современных условиях имеет тенденцию превращения детской субкультуры в мир контркультуры и даже антикультуры (3). Таким образом, на основе нерегламентированных форм совместной деятельности детей в детской субкультуре развиваются различные виды детских сообществ: от игровых объединений и неформальных групп просоциальной ориентации до групп, склоняющихся к различным видам девиантного поведения.

Для российской духовной традиции характерно особое отношение к ребенку. Уважительное отношение к детской жизни в различных

слоях общества было обусловлено, с одной стороны, представлениями о ребенке как воплощении чистоты, простоты и целомудрия, а с другой стороны – проявлялось в признании за детьми автономного мира детской субкультуры и пространства детских игр (5).

Детская субкультура имеет большое, можно даже сказать, решающее и определяющее значение для развития сознания и личности ребенка, детской группы и детского сообщества в целом. Смысл детской субкультуры для ребенка заключается, во-первых, в том, что она предоставляет ему особое социокультурное пространство, в котором ребенок социализируется и основным агентом социализации выступает группа сверстников; во-вторых, детская культура предоставляет ребенку пространство для самовыражения, самореализации, являясь своеобразной экспериментальной площадкой для опробования своих возможностей; в-третьих, пространство детской субкультуры предоставляет ребенку защиту от неблагоприятных воздействий, влияний взрослых; детская субкультура, в-четвертых, выполняет культуροохранительную функцию, сохраняя в детской среде традиции, взрослые ценности с обновленной функциональностью. Особое значение детской субкультуры заключается в ее прогностическом потенциале, поскольку в ней существуют механизмы, помогающие ребенку выработать готовность к решениям проблем, которые появятся в будущем, на следующем этапе его развития (2).

Что же происходит с детской субкультурой в наши дни? Мы, безусловно, можем констатировать существенные изменения в конце 90-х гг. социальной ситуации развития ребенка – системы отношений к миру, другим людям и себе самому. В первую очередь, это касается проявления межличностных гуманных отношений внутри детской группы, при которых другой человек, сверстник, является ценностью, и его переживания приобретают для ребенка личностный смысл, побуждающий к проявлениям сопереживания к его успехам и неудачам. Без таких отношений невозможно гармоничное развитие личности ребенка и его становление в обществе.

Сегодня мы все чаще слышим о молодежной и подростковой преступности и детской жестокости, злобе, зависти в детской среде. В первую очередь это касается изменения характера межличностных отношений, когда другой человек – сверстник, взрослый, родственник – не является для ребенка целью, а лишь средством. Наблюдается кардинальное изменение ориентации воспитания с коллективистской на индивидуалистическую модель, ослабление групповых интерактивных форм совместной деятельности, построенных по принципу «один за

всех и все за одного» в пользу коактивных ее форм в соответствии с принципом «радом, но не вместе». А между тем, именно совместная деятельность интерактивного типа является благодатной почвой, условием для становления гуманного отношения к сверстнику. В силу изменения ориентации воспитания и других факторов социального, политического и психологического характера происходит дегуманизация отношений в детской среде. Это выражается в чрезвычайно тяжелых формах: в росте детской жестокости и подростковой преступности, а также общей криминализации детской субкультуры – ее языка, игровых форм общения, общих установок (4). Более того, именно в последнее десятилетие в России обнаружили страшные злоупотребления в отношении детей: эксплуатация детского труда и использование образов детства в целях бизнеса и рекламы, сиротство при живых родителях, сотни тысяч беспризорников и безнадзорных детей, насильственные преступления против детей, в том числе и сексуального характера, и в то же время – детская проституция, алкоголизм, наркомания, рост психических заболеваний, нарушений развития и инвалидности в детском возрасте и – свыше двух тысяч в год – детских самоубийств.

Факты иного рода касаются тенденций в поведении детей, обусловленных полоролевой дифференциацией, это связано с изменением полоролевой социализации мальчиков и девочек. Детское сообщество как носитель собственной субкультуры обладает специфическими функциями в формировании полоролевой идентификации ребенка: в совместной деятельности и общении уточняется и отрабатывается поведение ребенка в соответствии с его полоролевой позицией, устанавливаются психологические отличия полоролевого поведения мальчиков и девочек.

Процесс полоролевой социализации в современных условиях можно определить как инверсионный, т.е. мускулинный для девочек и фемининный для мальчиков. В свою очередь инверсионный тип полоролевой социализации привел к формированию «унисексуальной» модели полоролевой социализации. Если в 70 – 80 гг. успех ребенка зависел от его соответствия критериям полоролевой позиции, то в начале 90-х гг. эта ситуация резко изменилась. Особенно в последние годы в силу ослабления социализирующего влияния семьи и традиционного детско-подросткового сообщества, а также внедрения обществом бисексуальной полоролевой модели, мальчики и в особенности девочки оказались ориентированы не на романтическую любовь, не ценности семьи, а на безопасный секс, сексапильность и гомосексуальные отношения. Эта ориентация, по свидетельству

специалистов, непосредственно связана с ростом девиантного поведения в среде несовершеннолетних. Легко переступая границу целомудрия, подростки уже психологически готовы переступить и другие грани. Оказывается очевидным, что полоролевая социализация как фундаментальная социокультурная стратегия воспитания, осуществляемая взрослым сообществом, в современных условиях дезориентирует, дезорганизует ребенка, фактически ставя его перед выбором полоролевой модели поведения. Следствием этого процесса являются: ранние половые связи, рост абортотв и т.д. (4).

Как известно, первичной социальной группой, в которой происходит процесс полоролевой социализации, является семья – родители, братья, сестры и ближайшие родственники. С помощью механизма со значимыми другими, в особенности с матерью и отцом, развивается психологическое понимание ребенком особенностей полоролевого поведения в соответствии собственной половой принадлежностью.

По свидетельству специалистов, в настоящее время наблюдается открытая дискредитация традиционных семейных устоев, формирование в массовом сознании антисемейного общественного мнения. Следствием этого является катастрофическая демографическая ситуация в стране. Становится все более очевидным, что существующие на протяжении тысячелетий такие институты социализации, как семья и детские сообщества, сегодня утрачивают свое значение, происходит смена институтов социализации. Способ передачи культуры от взрослого или сверстника, непосредственно из рук в руки или через культурные орудия – игрушки, книги, произведения искусства, – постепенно подменяется «телеэкранной» социализацией.

Детская картина мира в отличие от прежних эпох, формируется в условиях «информационного бума, в большей степени под мощным влиянием средств массовой коммуникации, со значительным преобладанием теле-, видео- и компьютерного экрана. Современная информационная среда, построенная на антигуманных принципах, становится все более мощным фактором агрессивного поведения несовершеннолетних. Экран для современного ребенка является не столько информатором и источником построения картины мира, сколько ее конструктором, агрессивно программирующим систему ценностей. Информационная среда, в которую «погружен» каждый ребенок, в значительной степени определяет детское мировидение и мировосприятие.

Известно, что черты характера, моральные и нравственные качества складывающейся личности во многом зависят от содержания и мотивационно-целевых особенностей прочитанных в детстве книг, просмотренных фильмов, мультфильмов, телепередач, любимых игр, игрушек и т.д. В настоящее время более чем когда-либо выходит в свет огромное количество различных материалов и продукции для детей, в том числе теле- и радиопередачи, диски, кассеты и другая медиапродукция. Актуальность проблемы социокультурного влияния средств массовой коммуникации возрастает. С одной стороны, это связано с объективным расширением информационной среды, сопровождающимся и, к нашему сожалению, постоянным ростом отрицательно действующей на детей информации. На «поверхности» этой проблемы можно отметить агрессивного характера игры, игрушки, мультфильмы, кинофильмы, музыкальные и рекламные клипы и т.д., составляющие значительный объем той социокультурной среды, который окружает практически каждого современного ребенка. Такого рода продукция обладает высокой степенью привлекательностью не только у детей, но и у многих взрослых. Эта продукция очень часто обращена к низменным страстям и инстинктам человека. Например, вызывает или делает престижным ощущение вседозволенности, несобоснованной горделивости, преподает – на уровне игры – уроки безжалостного участия в драках и убийствах. Именно сегодня предельно остро встают вопросы о последствиях влияния экрана – его физических, эстетических, психологических и других параметров на соматическое и ментальное развитие ребенка, на его нравственное становление.

Экран как абстрактный взрослый активно осуществляет «телеэкранную» социализацию, трансформируя детскую картину мира, вытесняя при этом традиционные формы и институты социализации современного ребенка, порождая псевдоотношения вместо гармоничных, гуманных. По мнению специалистов, последствиями обеднения репертуара современных детских игр и детского фольклора являются рост неврозов, психические нарушения, противоправное поведение несовершеннолетних (3).

С другой стороны, актуальность проблемы связана с задачами духовного роста и нравственного воспитания подрастающего поколения, способного к созидательной а не к разрушающей деятельности, а также достижение таких целей, как уменьшение агрессивности, нетерпимости, недружелюбия в детской среде. Особенный смысл детской субкультуры для ребенка заключается в том, что она предоставляет ему особое психологическое пространство,

благодаря которому ребенок приобретает социальную компетентность в группе сверстников, оно охраняет его от неблагоприятных воздействий культуры взрослых, оно же предоставляет поле для исследования своих возможностей.

Содержанием детской субкультуры являются не только актуальные для массовой культуры особенности поведения, но и относительно устойчивые образы, модели поведения, передаваемые из поколения в поколение детей – социогенетические инварианты, выросшие из коллективного бессознательного. Поэтому сегодня становится все более очевидно, что развитие гармоничных, гуманных отношений ребенка является основной целью воспитания в семье и детской группе. Социальный мир ребенка – группы взрослых и сверстников, в которые он включен, оказывается «встроенным» в окружающий предметный мир, представленный в детском сознании образом (картиной) мира.

В современных условиях деморализации и дегуманизации отношений в обществе, в условиях роста различных отклонений в поведении детей, кризиса семьи и потери нравственных ориентиров возникает необходимость поиска возможностей для функционирования гуманных отношений ребенка к детскому миру, другим людям, самому себе. В этом случае гуманные отношения выступают как такие отношения, в которых предметный мир – окружающая среда, а также социальный мир – общество взрослых и сверстников – приобретают для ребенка статус безусловных личных ценностей, которые переживаются им как сострадание и сорадование и порождают стремление к помощи, защите, содействию.

Говоря о построении образа (картины) мира в том, что касается развития гуманных отношений ребенка, неотвратимо встает вопрос об экологической проблеме – развитие экологической культуры, экологического сознания и ответственного отношения к природе, всему окружающему в детском возрасте. Возникает необходимость развития гуманных отношений ребенка к предметному миру и определения своего места в нем как условия формирования гармоничной картины мира, с точки зрения системы представлений, знаний, отношений ребенка к окружающей его среде – предметной и социальной.

Литература

1. Лихачев Д. С. Смех в Древней Руси. Ленинград, 1984
2. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988

3. Розин М. В. Контркультура в городе – сценарий Панков // Мир психологии. 1995. № 4.
4. Стурова М. П. Система образования и молодежная преступность // Педагогика. 1998. № 6.

Русаков Л. Ф.
Коптелово

РУСЬ НАЧИНАЛАСЬ НЕ ВЧЕРА...

Когда мы слышим словосочетание мировая художественная культура, то почему-то возникают ассоциации с творениями мастеров далекого зарубежья, и только потом мы задаемся вопросом, а что внесло в мировую художественную копилку родное Отечество.

Ведь знать и любить свою родину была и должна быть первейшая задача нашего воспитания. У А. Г. Потоскуева, основателя Коптеловского музея, на рабочем столе под стеклом рядом с фотографией крестьянской избы лежала цитата из газетной статьи: «А перед лицом истории подлинный домишко, где жил крестьянин равноправен с роскошным дворцом». Действительно, в невзрачной, потемневшей от времени и чуть-чуть покосившейся крестьянской избе нет золоченных и инкрустированных интерьеров, сверкающих куполов, притягивающих внимание. Так в чем ее ценность? Что же можно показать, и что должен увидеть посетитель в крестьянской избе?

Попробуем выстроить несколько взаимосвязанных информационных рядов, способных показать, как за простотой и примитивностью музейного предмета, порой, стоит глубокая мудрость и воплощение оригинальной технической или философской мысли.

Среди музейных объектов, задействованных при изучении курса «Художественная культура Урала», выделим крестьянскую избу, памятник архитектуры XVII века, типовой крестьянский дом конца XIX – начала XX веков и часовенку над родником. И на примере этих трех объектов рассмотрим возможности приобщения детей к основам как материальной, так и художественной культуры крестьянства.

Всего в двух километрах от села Коптелово на правом берегу реки Реж против деревни Таборы стоят три каменных скалы. В двух этих красавцах видны входы в каменные пещеры, места обитания и приюта древних людей, а чуть выше по течению реки, у деревни Исаково, так же на правом берегу, на одной из прибрежных скал, видны таинственные надписи, оставленные рукой древнего человека

примерно четыре тысячи лет назад. А еще ближе к Коптелово перед деревней Таборы уже на левом берегу всего несколько десятков лет назад был взорван вход в пещеру. Эти свидетели древности доказывают, что современное основание наших сел и деревень было выбрано не случайно, а вблизи тех мест, где обитали древние люди.

Сегодняшний приход наших предков на эту земли был осуществлен после известных событий в конце XVI века, после похода Ермака в Сибирь, после появления города Верхотурье и появления новой Бабиновской дороги в белокаменную столицу. Именно для охраны этого пути была возведена крепость в двух верстах от слияния рек Нейва и Реж.

По водной глади реки Реж поднимались крестьяне казанских сел и северные поморы в поисках новой доли, новых земель. Костино, Кострома, Ярославль, и, наконец, наши деревни Коптеловская, Исаково, Таборы. Именно эти деревни упоминаются в челобитной коптеловских крестьян к царю А. М. Романову о притеснениях их арамашевскими крестьянами.

Но если мы заглянем в перепись наших деревень за 1680 год, мы узнаем не только количество дворов в каждой деревне, но кто и откуда пришел на нашу коптеловскую землю, какие лишения терпели наши предки от набегов татар. И это не легенды, а документально подтвержденные исторические сведения о нашем крае.

Для жителей села Коптелово на вопрос «С чего начинается Родина?» ответ будет однозначным: «Родина начинается с родника!»

Именно в устье этого родника первый житель деревни Коптеловской – Иван Коптелов срубил свою первую избу три с половиной века назад. Именно из этого родника он поил живительной влагой своих сыновей. На берегу этого родника он ставил избы двум своим сыновьям, умело вписывая их в природный ландшафт. Под окнами избы – обрывистый берег реки Реж, с одной стороны – крутомойка или овраг, с другой, вокруг родника, - топи непроходимые – от зверя лютого, от недруга человеческого защищал Иван свое жилье естественными преградами.

Время сохранило первую избу, но восторг и удивление вызывает другая изба. Изба, срубленная единственным топор и собранная без единого гвоздя по всем канонам XVII века. Изба сохранила первозданный вид. Под углами – четыре каменных валуна, прямо на землю уложены венцы сруба, изготовлена самцовая крыша, часть этой крыши – из берестяных пластин между сосновой щепой – сохранилась над сенями. В избе сохранился первозданный интерьер – накатной

потолок из целых бревен, пол из половиц, широкие лавки, полцы, полаты и глинобитная печь.

Именно эта крестьянская изба является не только уникальным памятником архитектуры минувших столетий, но и уникальным объектом сложных переплетений национального своеобразия и локальных форм материальной и духовной культуры русского народа.

Изучение избы начинается с выбора места для ее постройки, устройства русской глинобитной печи и ориентирование по сторонам света. Избу ставили таким образом, чтобы солнечные лучи попадали в избу с раннего утра до позднего вечера. Северная стена должна быть глухая, а устье русской печи должно было ориентировано на северо-запад и против печи обязательно должно быть прорублено окно, игравшее в первую очередь обереговую функцию.

Отметив архитектурные особенности избы, учащиеся имеют возможность произвести замеры самой избы и ее элементов. Обычно работают несколько групп по 3-4 человека по специальным технологическим картам, измерения производятся в метрах и аршинах и соответствующих производных: сантиметрах, вершках и саженьях. Дальнейшее сопоставление результатов измерения позволяет объяснить дробность в метрах и целую кратность в аршинах.

От данной избы мы имеем возможность протянуть исторические нити в историю архитектурных изменений жилья и способам застройки населенных пунктов. Проследить как горизонталь, так и вертикаль крестьянского жилища. От четырехстенной избы к пятистенному и шестистенному дому.

С появлением пятой рубленой стены произошла замена названия избы на дом. Пятистенник - это жилье из двух смежных помещений, разделенных бревенчатой капитальной стеной. Пятая рубленая стена, как и четыре наружных, идет от самой земли до верхнего венца сруба и торцами бревен выходят на главный фасад, деля его на две части. Более ранние постройки домов имели ассиметричное деление. Изба была больше второй половины, именуемой чаще всего горницей. Горница имела меньшее количество окон, если у избы на фасаде было три окна, то у горницы обычно два. Позднее деление было симметричным и, следовательно, с одинаковым количеством окон.

Мы позволяем себе проявить фантазию причин расширения пятистенного дома до шестистенного, когда в доме появлялась шестая стена как элемент материального благополучия или создания относительно комфортных условий многочисленной крестьянской семье.

Кроме горизонтального расширения жилья мы имеем возможность отследить архитектурную вертикаль жилья. Увеличение жилища шло и за счет увеличения высоты. Размещение изб по вертикали подразделяют: на высоком подклете, с высоко расположенными окнами, на низком подклете, избы подсарайные, на избы в двух уровнях, когда окна первого этажа на уровне земли и, наконец, избы двухэтажные.

Так как подклети в основном невысокие – в пол-этажа, то для необходимой высоты в новой жилой части пол углублялся в землю. Вдоль стен на высоту заглубления делались «рундуки» – внутренние завалины из камня плитняка или из досок засыпанных землей. В полузаглубленном этаже делалась кухня с большой русской печью, наверху – горница с печкой меньшего размера или печкой голландкой. Второй особенностью двух этажных домов было, то, что жилая часть первого этажа размечалась не под всем домом, а только под одной из его половин, обычно под горницей. На первом этаже размечались мастерские или хозяйственные помещения с печью, котлом для бытовых нужд. Такие дома стоят в Ермаках, Таборах, Коптелово. Указав точные адреса домов данной архитектуры, мы даем возможность ученикам посетить их и ознакомиться.

Расширение фасада привело к изменению формы и крыши. На смену двухскатной коньковой, пришла более высокая четырехскатная с коротким коньком.

И каждый раз, рассматривая технологию устройства стен, крыльца или крыши, мы обращаем внимание на декоративное убранство жилища, на проявление древней тематики «звериного стиля». Например, охлупни – коньки не только завершали двухскатные крыши, но и украшали, а, следовательно, «охраняли» хозяина дома от всяких дурных напастей. Через конька крестьянин общался с таинственными силами природы. Конь для крестьянина был верный друг и помощник, он был незаменим в труде и походе, поэтому конек на жилище, на посуде и в детской игрушке был символом добра. Вера в могущественные силы лошади бытует и в день сегодняшний, достаточно вспомнить подкову, прибитую над дверью, воротами, как символ счастья.

Познание декоративного убранства продолжает тема окон и наличников. От окна волокова к колодному, косячатному и рамному. В зависимости от степени подготовленности учеников можно первоначально дать сложившуюся классификацию окон и наличников для уральского региона, разбив их на группы по стилю, устройству, формам и декоративной обработке. И затем дать задание выявить

данные классификации среди домов данного населенного пункта. Другой путь задание выявить самостоятельно разнообразие окон и наличников, выполнить их зарисовки или фотофиксацию и попробовать провести свою классификацию. По второму варианту можно сравнить, на сколько полна коллекция наличников в музее. Есть ли не учтенные варианты.

Изучая декор домов и изб, постепенно выстраивается и хронология развития самой резьбы. К раннему декору относится мелкая резьба в виде геометрического орнамента из треугольников, зубчиков, ромбов, прямых и ломаных линий и круглых углублений. Данный рисунок был виден только вблизи, подчеркивая строгий монументальный характер постройки. Геометрическая резьба уходит своими корнями в недра родового земледельческого уклада и имеет определенный смысл, рожденный языческими верованиями.

По традиции, каждая крестьянская изба или дом должны были находиться внутри «крепости», внутри ограды, которая была не только границей внутреннего мира крестьянина, но и своеобразной визитной карточкой хозяина дома. Если вокруг избы установлен заплот, т.е. в столбы врублены целые бревна, то хозяйство считалось крепким, богатым, половинки бревен – уже беднее, а тын из жердей был признаком бедности.

В оградной изгороди обязательно должно быть окно, которое соединяло внутренний мир крестьянина с внешним, и, таким окном были ворота. И это новая параллель познания разнообразия ворот по конструктивным, функциональным особенностям и их декоративному украшению. За простой деревянной резьбой мы видим традиционную символику солнца, коня, птицы, воды, и их береговую функциональность. Оградная изгородь позволяет плавно перейти в изучение застройки всего хозяйственного двора и месторасположений амбаров, завожней, бань, пригонов для домашних животных и т. д.

И задача наших последующих исследований – отследить основные направления развития крестьянского жилища, постараться выявить особенности заселения наших населенных пунктов.

Вспоминая историческую справку о заселении края, мы узнаем, что русские переселенцы первоначально сосредоточивались по берегам крупных рек, основывая свои жилища на высоких крутых берегах, которые не затапливались во время разлива рек. В этом случае избы были обращены окнами к главной магистрали – водным просторам. При выборе берега обязательно учитывалась ориентация окон изб и на солнце. Примером тому первые избы семьи Коптеловых. И как бы в подтверждение истории мы вспоминаем поэтический образ

деревни, воссозданный как поэтами России, так и поэтической рифмой односельчан. «Куда б не вышел ты лежат деревни, что тихо примостились возле рек...», «... и на рыжем пригорке деревня по середине России стоит...», «... а я выйду босой насладиться росой, а над речкой туман расстилается, ах ты край мой родной, я тобою живой, здесь Россия моя начинается».

Крестьянин вписывал свое жилье с учетом рельефа местности, наличия источников воды, лесных и полевых угодий. Данная застройка именовалась свободной или гнездовой. Свободная застройка была характерной для всех наших деревень в семнадцатом веке.

На смену свободной застройке пришла рядовая застройка, а затем регулярная.

Рядовую застройку подразделяют на прибрежно-рядовую, расположенную вдоль рек и озер, с однорядной или многорядной застройкой, повторяющей криволинейные плавные изгибы берега и широко раскрытыми в сторону воды проулками. Придорожно-рядовая застройка, идущая вдоль сложившихся сухопутных дорог и трактов, с двусторонней застройкой дороги-улицы, обращенными друг к другу двумя фасадами домов.

Очень хорошим наглядным примером рядовой застройки для нас является не только береговая застройка села Коптелово, но и старая часть деревни Таборы. Анализируя застройку в данной деревне, дети отмечают, что деревня переживает уже третий этап застройки. Первая застройка свободная у родника. Вторая прибрежно-рядовая, причем имеющая две доминирующие разновидности. В центральной части деревни во всех трех рядах дома обращены окнами к воде, а огородами от воды, по краям деревни наоборот дома обращены окнами от воды, а огородами к воде. И современная застройка во второй половине XX века, поднялась на высокую гору, и застройка пошла вдоль дороги.

Примером регулярной застройки является деревня Исаково. В 1889 году жителей деревни постигла большая беда. Летним днем более восьмидесяти семей остались без крыши над головой. Пожар пощадил только несколько домов, стоявших у родника. Деревню отстраивали заново. Три широкие улицы, прерываемые такими же широкими проулками, разделили деревню на правильные кварталы. В самом центре была построена пожарная и помещен большой деревянный чан с водой для противопожарной безопасности.

Стены нашей музейной крестьянской избы были свидетелями многовековой истории семейно-бытовых обрядов и обычаев. Начиная с ритуально-юридических, охранительно-магических, этико-психологических, и, заканчивая эстетическими функциями и их

влиянием на формирование личности человека. Через поверья, обряды, обычаи, связанные с избой, начиная с выбора места под ее строительство, заселение и ритуалы поведения в повседневной и праздничной жизни, в дни рождения, свадеб и смерти. Следовательно, где, как не в стенах этой избы вести речь о символах народного искусства, о легендах и людях, пронесших через века отголоски устного поэтического и изобразительно-прикладного творчества селян.

Именно в стенах этой избы использовались на протяжении веков любовные, семейные, врачевательные заговоры. Крестьяне использовали широкий спектр своеобразных образов-символов: огонь, дым, океан-море, камень, ключ, замок и др. все это сопровождалось обрядовыми действиями, магическими словами, заклинательной интонацией и ритмикой.

Рождение и пестование ребенка. Колыбельные, пестушки, потешки, прибаутки, небылицы, сказочные герои и их роль в развитии ребенка.

Свадьба как драматическое обрядовое действо: сватовство, сговор, девичник, день свадьбы. Участие человека в свадебном обряде, определялось его функцией и ритуальным поведением. Композиция свадьбы и динамика психологического настроя в ходе развития свадебного «сюжета». Свадебные причитания, величальные и корильные песни; их символика и ведущие эстетические доминанты: трагическая, торжественно-эпическая и комическая. Похоронные обряды как дань уважения усопшему и психологическая поддержка родственников. Народные мифологические представления, отраженные в плачах, причитаниях, поминальных стихах, передаваемые через поэтические образы природных объектов.

Для усиления динамики исторического, материального и зрительного ряда крестьянской культуры, вторым музейным объектом выбран типовой крестьянский дом конца девятнадцатого и начала двадцатого веков. Изба, стены которой расписаны традиционной уральской росписью, с реальной обстановкой уже XX века, традиционным набором крестьянской мебели и утвари. Изба, где можно узнать не только технику и символику уральской росписи, но и отследить хронологию развития крестьянской одежды, крестьянского костюма. На примере женского головного убора, его символики орнамента проследить развитие народной мифологии, как пространства, так и времени.

Открыв сундуки, что находятся в этом доме, дети знакомятся с мастерством деревенских женщин по ткачеству льняных тканей, холстов, коллекцией крестьянской одежды. Коллекция рушников с

традиционным уральским орнаментов, сохранившая через столетие белизну полотна и яркость красок, позволит еще раз прикоснуться к познанию их функционального назначения и таинств обереговой символики.

Заканчивается цикл изучения тем заселения края и его архитектурных особенностей снова у родника, у того самого места, где появилась первая изба первого жителя.

Родники в старину на Руси всегда считались символом жизни. И пока бьют родники, живы наши традиции, жива русская деревня, жив человек. Родник это еще синоним духовности и нравственной чистоты. Родники культуры, родники нравственности, наконец, родники жизни – это то, что завещано нам предками. «Родник», «родина», «родня» – это слова одного корня «род» и это не случайно, это символизирует, что у нас один исток.

Издревле на Руси над родниками возводили часовни, чтобы глаз радовала, чтобы глянул на нее человек и залюбовался. Часовенка над родником – знак особой любви к воде. Эта традиция не обошла и наше село. В XVIII – XIX веках над истоком стояла скромная часовня, и каждый, кто проходил мимо ее, осознавал особую значимость воды, как источника жизни. Поклонившись роднику, припадал к струям животильной влаги.

Памятуя о том, что родники – это дар природы, а человек соавтор природы, помогающий воде из земных глубин прийти к людям. И забота о родниках – это возрождение не только среды обитания, но и наших традиций. Это дань уважения к нашим предкам, завещавшим нам любовь к отчему дому, к родному краю, к родине. В начале нового тысячелетия музейщиками села был задуман и реализован этот проект «Живи родник».

В 2001 году под весенними лучами солнца у родника застучали топоры, на помощь музейщикам пришли жители села, кто с топором, а кто подставил свое плечо под переносимые бревна. Венец за венцом поднималась часовенка, и, настал день, когда маковку часовни увенчал крест. Жители не только нашего села, но и других деревень, пришли поклониться святой воде, осенить себя крестом, взглядываясь в лики святых, что отражаются в водной глади родника.

«Освещается и благословляется студенец сей» – такими словами начал архиепископ Екатеринбургский и Верхотурский Викентий освящение родника и часовни над родником. Закончив обряд, он напутствовал селян: «Теперь вода в этом источнике, освященная Божьим благословением, стала животворящей. Господь пошлет вам

через воду Свою благодать. Приходите к источнику, черпайте воду и храните источник с благоговением».

Восстановленную часовню сотрудники музея музеефицировали. В часовня развернулась экспозиция об истории возникновения и развития духовной культуры крестьянства: история местного храма, история традиционных крестьянских праздников и материалы по дням воинской славы и дням поминовения, а также история возрождения данной часовни, история людей, причастных к ее восстановлению.

Именно у родника идет речь о значимости познания своих истоков, своих корней, своего родства. Как побудить человека к познанию ее величества красоты, рожденной природой.

С голубого ручейка начинается река, так может и у этого родника чувство, загорится огонек любви к человеку и человечеству, любви к земле, на которой жили наши предки и живем мы, к этому скромному, но сильному уголку, название которому – Родина.

*Сигнаевская О. Р.
УрГПУ, Екатеринбург*

ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ XXI ВЕКА: ХРИСТИАНСКАЯ И АНТИХРИСТИАНСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ (ДИСКРЕДИТАЦИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ ИЛИ ПОИСКИ САМООСОЗНАНИЯ)

Философия культуры в настоящее время может рассматриваться не только как чисто теоретическая составляющая гуманитарного знания, а нести большую практическую ответственность. Это связано с тем, что путь преодоления противоречий в государственной политике и попытка жить стратегически (достичь уровня, соответствующего статусу России как ведущей мировой державы XXI века, с привлекательным образом жизни) это путь, в первую очередь культурных преобразований и реформ. И здесь следует отметить, что системообразующим этносом России является русский народ, с его глубинной православной ментальностью. Никогда, никакими благодеяниями подчиненным народностям, никакими средствами культурного единения, как бы они не были искусно развиваемы – нельзя обеспечить единство государства, если ослабевает сила основного племени и ее поддержание составляет главный предмет разумной и грамотной политики (5; 39). Политические, общественные, деятели в сфере науки, забывающие или не понимающие значение национальной системообразующей силы – способны лишь вести

государство к разрушению. Без этой силы нет ни политики, ни культуры, потому что нет и основы для консолидации и самой жизни (5; 52).

С позиции философии управления очевидно, что чтобы обосновать и политически верно ориентировать национальную доктрину, как систему целей, задач и путей их осуществления, необходимо четко определить, в чьих интересах ведется государственная политика (4). Необходимо полноценно развивать антропологическое измерение и культурную рефлексию в управленческом знании в целом (политологи, социология, экономика, юриспруденция, менеджмент и т. д.). В период господства марксистско-ленинского понимания исторического процесса и социокультурной реальности русский народ никогда не был субъектом государственной политики. В начале III-го тысячелетия, после полного и бесповоротного краха 70-летнего исторического зигзага, необходимо четко определить на какие исторические традиции образования, науки, культуры следует опираться и как соотнести возможные результаты со стратегическими задачами, стоящими перед Россией как государством, желающим быть самостоятельным, независимым и процветающим. Фактически философско-культурологическая аксиома – с геополитической точки зрения, быть свободным возможно только будучи национальным, что не исключает общероссийского государственного самосознания.

Полиэтничность культурного пространства России не ущемляется ее развитием как «государства-нации». С самого начала своей истории она была потенциально имперским государством и всегда эти позиции достойно удерживала. Русский народ в своей сущности – имперостроительный субъект. Очевидно, что от культурного и духовного благополучия русского народа напрямую зависит продолжение строительства Империи и ее развитие. При утрате национального истеблишмента, России превратиться в исторический рудимент. Ф. М. Достоевский подчеркивал: «Если общечеловечность есть идея национальная, русская, то прежде всего надо каждому стать русским, то есть самим собой <...> Стать русским значит перестать презирать народ свой <...> И действительно: чем сильнее и самостоятельнее развились бы мы в национальном духе нашем, тем сильнее и ближе отозвались бы европейской душе и, породнившись с ней, стали бы тотчас ей понятнее <...> Национальное социальное слово несет в себе не кто иной, как народ наш, что в идее его, в духе его заключается живая потребность всеединения человеческого,

всеединения уже с полным движением к национальным личностям и к сохранению их (1; 27 – 29).

Об необходимости осознания онтологического единства культурного пространства России глубоко писал И. Ильин. Россия не есть случайное нагромождение территорий и племен, и не искусственно сложенный механизм «областей», но живой, исторически выросший в культурно оправдавшийся организм, не подлежащий произвольному расчленению. Этот организм есть географическое единство, части которого связаны хозяйственным взаимопитанием; этот организм есть духовное, языковое и культурное единство, доказавшее миру свою волю и свою способность к самообороне; он есть сущий оплот евразийско-азиатского, а потому и вселенского мира и равновесия. Расчленение его явилось бы в истории политической авантюрой, глобальные последствия которой человечество понесло бы на долгие времена (2; 83).

Россия исторически христианская держава и фантазии о постхристианских ценностях пора оставить на обочине мировой истории. Христианская культура есть расцвет и формирование европейского самосознания, колыбель всех в истории человечества интеллектуальных достижений. Христианское понимание природы человека это не ортодоксальное ограничение, не подавление, не уход от критической и трезвой оценки реальности и себя в ней, не шизофреническая гибкость ума, облакающего в слова свою эгоцентрическую правду, не «высшее», тайное знание оккультизма (которое приоткрыла для российской интеллигенции 90-х мировая закулиса учебниками и гуманитарными проектами как нечто перспективное и актуальное для гражданина мира), с одним заветным желанием, по сути, его можно понимать так – «высосать встречного и выбросить с улыбкой благотворителя», и не навязчивые мечты безграничной манипуляции, и даже не высота гуманитарной науки, возвышено раскрытая «Учением о красоте и доброте Рерихов», Е. Блаватской и т.д. – это, прежде всего, как писал Б. Паскаль, величие и красота человеческого Духа и интеллекта, это не возможность допустить в область интеллектуального пространства, порабащающих человека страстей злобы, зависти, коварства, своекорыстия, это дух великого мужества и безграничного смирения перед Истиной, путь обретения человеческого начала, это онтологическая борьба предельного Добра и внебытийственного зла, идущая наиболее ожесточенно последние двадцать столетий за каждое человеческое сердце. Такова онтология культуры, которая в каждой исторической эпохи имеет свою специфику и свои актуальные проблемы.

Как современному человеку XXI искать эту спрятанную за семью печатями корневую правду о нем самом, о смыслах бытия, о своем пути и бытие в культуре? На эти и подобные вопросы призвана ответить, в первую очередь, философия культуры, как некий теоретический мировоззренческий концентрат, как поиск философских оснований картины мира, положенный в основу той или иной культурной цивилизации. Видится, что для Российской действительности в качестве такой актуальной проблемы может быть рассмотрена задача воссоздания полнокровного культурного диалога между Русской Православной Церковью и государством. Быть образованным с точки зрения целостного знания духовной культурной традиции государства в котором ты рожден и живешь и быть максимально полноценным пользователем сети Интернет, знать три и более языка не противоположные позиции (в сознании обывателя Церковь несет отсталые представления и ценности, которые, увы, онтологически априори даны человеку раз и навсегда, по крайней мере, на период его земной истории, что достаточно ясно прописали И. Кант, Г. Гегель, М. Хайдеггер и др.), а скорее наоборот, если, случилось второе и третье, то первое неминуемо. С другой стороны, справедливости ради, стоит отметить, что мировая информационная среда как основа для формирования массовой культуры и экономики непрерывного потребления пропитана духом антихристианских позиций, где-то, возможно, не так выпукло пропагандируемых, но в сути вполне однозначных и диалектическим мышлением вскрываемых.

Актуальная задача всей гуманитарной науки вернуть христианское осмысление жизни во все сферы бытия российского общества. И культурология как самостоятельная и полноценная наука, отвечающая на Вызовы времени, играет в этом процессе лидирующую роль. Настойчивое продолжение массовой культурой «размывания», посредством фальсификации философской категории «толерантность», границ между основами христианской и не христианской цивилизаций, неумолимо приведет к ситуации, когда древнегреческий философ Диоген ходил по многолюдным улицам с большим фонарем и вопрошал только одно: «Я ищу человека! Вы не видели человека?». Только в интеллектуально не развитых и несостоявшихся культурах разговор о христианских ценностях может определяться как компрометация научного поиска, увы это основы бытия человека вообще, и в науке, в частности. Де-факт, что 70 лет идеологического диктата, а затем 15 лет слепого заимствования и копирования западных схем и позиций, сопровождаемых огромным количеством

зарубежных грантов, сформировали целое поколение ученых-гуманитариев – сторонников эзотерического знания, под красивыми словами о свободе мысли, разлагающих интеллектуально свою страну изнутри и в целом серьезно подорвали самосознание гуманитарной интеллигенции. Бесплатных сыров, увы не бывает, и это пришло время осознать тоже. У России друзья не только армия и флот, но и вся культура во главе, прежде всего, с представителями гуманитарного знания, а духовным основанием России и ее государственности все 10 веков выступала Русская Православная Церковь.

Как трогательно поется в популярной песни в стиле шансон с философским названием – жизнь обман – «пусть обманут легкие подруги, пусть изменят легкие друзья». Действительно, пусть! Россия противоречива, но она, по определению (априори) никогда не ходила в «легких» и не добивалась места под солнцем обманом, сомнительными политическими выгодами, она «в самых близких и преданных друзьях, которые даются Богом», такова ее онтологическая миссия в культуре и в истории, которая всегда предполагает соразмерную степень испытаний, когда человеческая низость и подлость осуществляет свой иллюзорный триумф, снимает маску и открыто показывает свою природу полной пустоты и жесточайшего коварства и человеконенавистничества. Таков был, например, триумф революции 1917 года. Прошло 70 лет и где эти «герои» коллективизации, которым рукоплескала толпа – позор и анафема, покрывает их в истории, за ними миллионы разрушенных памятников культуры и миллионы безвинно преданных, замученных и умерших от голода. В народной и мировой памяти опять Тот, кого эти поборники новой науки и идеологии, жестоко, вместе с детьми убили в нашем городе – Екатеринбурге, Тот кого поливали самыми низкими и унижительными фантазиями, делая на этом головокружительные карьеры (просто, говоря современным языком, «профессиональный черный пиар»), которые только мог позволить их, прямо отметим, небольшой интеллект, одержимость и видимо не самое красивое сердце «горящее пламенем жажды народной власти», которой с 1922 года становилось «все больше и больше». Опять обманули – скажет обыватель, но только повторять в Российской культуре и истории этого не хочется. Как взывал Ф. Достоевский в «Братьях Карамазовых»: не несите своей свободы к ногам Инквизитора, хлеба то может немного пообещает и даст, но душу потеряете точно».

Культурно образованные, интеллектуально богатые люди не вырастают за одно поколение. Цепь культуры прервана. И 1922 год уничтожения золотого генофонда российской науки и культуры будет

еще долго напоминать России о дискредитации гуманитарного знания и культуры. Кто сегодня претендует на роль ученого – гуманитария? Отбросим элементарную покупку докторских, ученых званий (кто чем может, безусловно). А просто посмотрим какие работы оставлены этими людьми в своих научных дисциплинах, сколько действительно талантливых молодых людей ими были введены в сферу своей дисциплины, как осмыслялись ими острые проблемы развития общества, в каких направлениях они обогащали ту науку за счет которой кормили себя и своих близких. За псевдоинтеллектуальным многознанием (найти сегодня профессора гуманитария способного к живой интеллектуальной дискуссии, с живой культурной эрудицией и адекватной реакцией в ходе диалога, увы, не просто; есть текст по бумажке, есть клише ответов, но в них нет ни пульса мысли, ни пульса жизни), за М. Хайдеггером, Ж. Маритеном, Ж.-П. Сартром, А. Камю, Ф. Ницше, М. Фуко, Ф. Шатле, Жиль Делезом и даже Л. фон Захер-Мазохом (это все безусловно прекрасные мыслители) философии и культуре в России неплохо было бы увидеть и осознать себя, а потом пуститься в плавание мировых идей и симулякров: увы, друзья, пустое всезнайство – не знание, электронная энциклопедия – не мудрость, а культура – не тезисы и не разговоры о ней.

Действительно, как говорил Сократ – Познай себя и тебе откроются другие культурные миры. А Н. Данилевский так и написал, обращаясь к российской культуре: «Хватит обезьянничать». Во время бытия в культуре человеку даны и коварные завистники, но даны и друзья, те кто ради него готов отдать всю свою любовь, это диалектика возрастания и укоренения человеческого духа в культуре, экзамен не право быть человеком, как отмечал Сократ, болезненное духовное рождение уже рожденного физически человека и это не трагедия, а самый большой дар, шанс который обязательно предоставляется хотя бы раз в жизни каждому, услышит ли он его и воспользуется ли, состоится ли он в своем пути?

Итак, подводя итоги, приходится с сожалением констатировать, что государство и представители науки много сделало для того, чтобы корни нашей культуры и истории были подорваны. И благодарить сегодня в этом направлении государство и интеллектуальную культурную элиту пока не за что, пора осознано и системно делать все для того, чтобы оправдать доверии народа России, в плане культуры – это восстанавливать и возрождать духовную культуру нашего народа, помогать Церкви, ее служению России. Русскую культуру и историю невозможно понять вне контекста Русской Православной Церкви. Русская история, начавшаяся как фактор мирового (и даже

космического) значения с момента Крещения Руси, в первые два века своего течения представляет нам картину формирования и духовного оформления той народной общности, которая в своем окончательном виде получила наименование «народа святорусского» – этого излюбленного выражения былинных сказителей (3, С.15). Русскую культуру тысячелетие формировала Православная Церковь и именно православный настрой, православное жизнеотношение называл Ф. М. Достоевский «русским решением вопроса».

Возможно конкурентам, важно предпринимать попытки недопустить «русского решения» в развитии философии культуры XXI века, христианская и антихристианская цивилизация своим противостоянием двигают человеческую историю. Наступление на русскую культуру только укрепляло ее и делало более жизнеспособной и мощной. Важно, что внутри интеллектуального пространства России будет единодушное в необходимости осознания себя и своего места в истории и культуре. Дискредитация русской культуры и науки приходит сегодня в начале III-тысячелетия к своему логическому завершению, открывая перед культурологами огромное и богатое поле созидательной деятельности.

В заключении отметим и новую роль философии образования, в первую очередь, как социокультурной сферы формирующей «русскую идею». И здесь большое поле деятельности открывается и для теоретиков и для практиков, кто так или иначе причастен к педагогическому труду. Образованному россиянину в условиях глобализации всех сфер деятельности, необходимо глубоко и досконально знать европейскую и восточную культуру, не пренебрегать высокой информационной культурой (безусловно быть полноценным пользователем всех новейших возможностей информационных сетей), но путь к этому для него открыт только через свою ментальную матрицу и свой природный архетип, дающий ему полное *основание быть равноправным субъектом межкультурного диалога*, активно разворачивающегося на наших глазах.

Литература

1. Достоевский Ф. М. Мы в Европе лишь Строчки. М., 1989.
2. Ильин И. А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948 – 1954 годов. В 2-х т. М., 1992.
3. Митрополит Иоанн (Сычев). Русь соборная. Очерки христианской государственности. СПб., 2003.

4. Сигнаевская О. Р. Философия организационных практик: восхождение к Человеку (Философия и методология менеджмента организации XXI века. Екатеринбург, 2004.
5. Тихомиров Л. А. Монархическая государственность. М., 2008.

*Симбирцева Н. А.
УрГПУ, Екатеринбург*

КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

В условиях постоянно меняющейся общественной жизни перед исследователями, в первую очередь, стоят проблемы, касающиеся обыденной жизни личности, ее мироощущения, мирочувствования. Возникает интерес к той пространственной среде, в которой пребывает личность и которую она создает сама. Формирование пространственной среды является процессом двунаправленным: с одной стороны, ее формируют субъекты в процессе жизнедеятельности, с другой – среда влияет на субъектов, обуславливая средовое сознание, средовое поведение, образ жизни. На сегодняшний день проблема установления связи между культурным пространственным окружением и сознанием, поведением, мировоззрением личности достаточно актуальна.

Характеристика пространства культуры включает в себя многие аспекты – это и природные условия в их первозданном виде («дикая природа»), и природа, преобразованная согласно нуждам человека (искусственные насаждения, изменение рельефа, дороги, заповедники и заказники, одомашненные животные и культурные растения), и мир артефактов, и сфера социальных отношений, интегрирующая предыдущие аспекты в единый уклад жизнедеятельности локальной местности, ее стиль, характер оседлости, и т.д.

Термин «пространство культуры» позволяет конкретизировать проблему соотношения общества и культуры, социального и культурного, т.е. очерчивает границу культуры в рамках социального бытия. Главное назначение культурной деятельности человека заключается в создании того предметного мира, мира артефактов (материального, духовного, художественного), через который он реализует свою особую сущность: творимое человеком и создаваемое им в процессе деятельности пространство культуры представляет собой утверждение ценностей, определенченных, закрепленных и

передаваемых последующим поколениям, а также ставших регулятором общественной жизни.

«Пространство культуры приобщает человека к вечным непреходящим ценностям науки, искусства, философии, религии, морали, политики» (7; 71); оно может и расширяться за счет овладения новыми областями природы и сферами естественного бытия, а также и за счет возникновения знаковых систем: объектов быта, этикетных норм и т.д., – может раскрывать закономерности и тенденции культурных изменений.

Л. Н. Коган считает, что «пространство культуры занимает лишь определенную часть социального пространства, а для его превращения в пространство культуры необходим промежуточный этап – включение его в ноосферу» (7; 68). Л. Н. Коган полагал, что в условиях современного образа жизни человек стремится создать собственное культурное пространство, отделяющее его от остального мира, с помощью которого он утверждает свое «я», свою индивидуальность. Таким образом, культурное пространство, по Л. Н. Когану, есть пространство действия человеческого духа, сфера его локализации.

Следовательно, культурное пространство не только вне человека, но и в нем самом, внутри него: оно охватывает не только душу, но и тело человека в том случае, если он превращает его в объект воздействия физической культуры. В силу интеллектуальных и творческих интересов личности пространство культуры способно постоянно изменяться: расширяться, если личность постоянно овладевает культурой и обогащает ее творческий потенциал, или сужаться, если человек останавливается в своем развитии или деградирует. Существенным моментом является и то, что пространство культуры реально существует в сознании человека и проявляется в духовном богатстве личности.

Поэтому наполнение пространства культуры конкретным содержанием, обусловленным специфическим видом культурной деятельности (религиозное пространство, художественное пространство, политическое пространство, педагогическое пространство и т.д.), национальной традицией и конкретно-историческим временным контекстом, выражается категорией «культурное пространство». Пространство культуры охватывает самого человека, но большей локализации оно достигает в человеке, внутри него: «оно определяет место данного конкретного человека в культурной коммуникации, его причастность к тем или иным учреждениям культуры. Если у человека есть острая необходимость в тех или иных ценностях культуры, то он приложит все усилия, чтобы

освоить их как бы далеко от него они ни находились» (7; 73). По Л. Н. Когану, своей деятельностью общество может увеличить ценность единицы исторического времени, насыщенность его социальными изменениями.

При освоении пространства индивидом осваиваются нормы и роли. Приобретая опыт в повседневной жизни, получая информацию о различных сторонах общественной жизни, человек формируется как личность адекватная обществу. Это внешняя составляющая формирования личности в конкретном пространстве – материальная детерминанта. Внутренняя детерминанта, исходящая от самого субъекта, оказывает наибольшее давление в силу его свободы, самоидентификации, т.е. утверждения себя в той или иной социальной роли. Есть пограничная обусловленность между материальной и внутренней детерминантами – это духовные ориентиры, которые, с одной стороны, могут задаваться обществом, социальной средой, а с другой – могут исходить от самой личности и воздействовать на окружающее ее социальное пространство.

Если вести речь о пространстве культуры и культурном пространстве относительно личности как субъекта культуры, то оба пространства находятся во взаимной обусловленности: степень овладения пространством культуры влияет на формирование культурного пространства отдельной личности. Чтобы сформировать собственно культурное пространство личности, необходимо этой личности овладеть всем спектром пространства культуры. По мнению В. С. Цукермана, степень этого охвата зависит от масштабов субъекта, интенсивности и качества его культурной деятельности. В этом случае культурное пространство так же искривлено, как и физическое, и чем больше масштаб человеческой личности, тем в большей мере культурное пространство становится пространством личности (см. 14; 3 – 5).

Конструирование целостности социокультурного пространства предполагает включение субъектов в сложный процесс осознания себя в том или ином пространстве, осознания своей роли в обществе, а так же развитие персонификации социокультурного пространства, его многофункциональности и самобытности. Пространство культуры – это результат взаимодействия природы и общества.

Социально наполненное пространство выступает как объективная реальность, когда на определенной территории происходит социальное взаимодействие. Физическое и биологическое пространство (территория, заселенная живой природой или без нее) включены в социальное: «...в этом единстве выражается связь общества и

природы, формой взаимодействия которых является социальное пространство» (4; 82). При этом, «пространственные характеристики влияют на психологические отношения людей, их симпатии и антипатии, дружелюбие и недоброжелательность и т. д. Отсюда же вытекает необходимость исследования пространства, его структуры, свойств, возможности учета тех или иных «пространственных» обстоятельств и т. п.» (4; 50). Целостность пространства напрямую зависит от структуры локальных пространственных отношений, охватывающих все сферы и зоны человеческой деятельности, которые, в свою очередь, определяются особенностями географической составляющей.

С. Н. Иконникова отмечает, что отношение к культурному пространству является важнейшим условием формирования национального самосознания (5; 47).

Пространство как реально существующее в системе координат связано с ментальным пространством, отражающим самобытность, уникальность и неповторимость национальной культуры. Феномен региональной культуры генетически связан с национальной культурой. Поэтому соотношение национальной культуры и региональной культуры целесообразно рассматривать как связь общего и особенного.

Специфика региональной культуры наиболее полно выражается в художественном творчестве: «диалектическое сочетание регионального своеобразия и общечеловеческого звучания является внутренним импульсом и неперенным условием обогащения потенциала общества. Являясь неотъемлемой частью культуры, художественное творчество чутко реагирует и выражает реакцию на любые изменения экономических, социальных, политических и других условий общества, а также связано с художественными произведениями и «социальным» заказом на ту или иную продукцию. Будучи одной из наиболее традиционных сфер культуры, художественная культура ориентируется на «вечные ценности» человеческого бытия, «связанные с устойчивостью антропологических и социальных интересов людей, нравственными проблемами их межличностного взаимодействия» (5; 16 – 17).

По мнению Л. Г. Скульмовской, «феномен региона выявляется в ментальной и практической самоидентификации определенной территориально-культурной общности, в ее осознании себя в качестве самостоятельного субъекта социальной деятельности» (13; 81).

Жизнь социума, или общества, протекает на конкретной географической территории. В этом смысле целесообразно говорить о

географическом пространстве. Национальный характер формируется под влиянием природных условий, исторического бытия России, форм и принципов государственного устройства, зависит от условий социального бытия, от религиозно-духовного акта.

И. Я. Мурзина предлагает рассматривать «регион как целостное геокультурное пространство, со своими природно-географическими и историко-культурными реалиями» (10; 13).

Как правило, *географическая* составляющая при анализе региона включает в себя описание природно-климатических условий и природных ресурсов, характерных для данной территории, но уточняется за счет включения в описание символов и кодов, проецируемых культурой данного региона на освоенное ею пространство (10; 44). Территория, месторасположение является необходимым элементом при характеристике социального пространства. Географический детерминизм подчеркивает роль не только пространства, но и климата, ландшафта, полезных ископаемых, плодородия почвы, географического положения, флоры и фауны – во всех этих факторах пространственная характеристика занимает ведущее место.

Во второй половине XX века появляются исследования (М. Фуко, Ж. Делез, Ф. Гваттари и др.), в которых особое место занимают модели и методы, системы принципов, меняющие само географическое мировоззрение. С точки зрения философов, географическое пространство представляет собой географическую картину мира, «расщепленную» на множество отдельных образов, способных взаимодействовать между собой: «В рамках гуманитарной географии исследователь четко дистанцировался от объекта исследования, создавая по ходу самого исследования пространство описания конкретного пространства, делая сам подход к изучению пространства пространственным. Возникла ... возможность разговора о метагеографии, синтетической научно-художественной области, в которой изучаются фундаментальные основы образного взгляда на географическое пространство и в то же время создаются литературные, художественные образцы такого взгляда» (2; 6).

Современными исследователями (Р. Ф. Туровский, Д. Н. Замятин, А. В. Новиков и др.) вводится понятие «*культурной географии*», которое позволяет анализировать культуру как «продукт образно-географических интерпретаций» (2;107). В этом случае все географическое пространство становится культурным, снимаются классические оппозиции «природа – общество» и «природа – культура». Пространство создается культурой и наполняется ею.

Насыщение географического пространства символами в ходе освоения его человеком позволяет осознать его как «культурное», делает его семантически наполненным и значимым. По Д. Н. Замятину, «формирование образов в географии – это элементы последовательного пространственного осмысления окружающего мира, в ходе которого развиваются экономические для их создателей и пользователей структуры пространственного восприятия» (2; 17).

С точки зрения отечественного исследователя, В. А. Подороги, географическое пространство оказалось важным и органичным условием самого философствования. Пространство географических образов, тождественное самому географическому пространству, является *контекстом* любого возможного и потенциально продуктивного духовного-личностного потенциала (см. 12).

Место в традиционных географических координатах приобретает значение смыслонагруженного пространства и выступает в качестве самостоятельного образа. Реальное, физическое место становится основой «географического воображения» (Д. Н. Замятин). Непосредственно осмысленность конкретного метафизического пространства проявляется «в количестве и качестве географических образов, которые как бы представляют и выражают его *пространство в культуре*» (2; 41).

Целостное представление образа географического пространства (например, страны) порой складывается из отдельных разновременных, более «мелких» образов, в качестве которых могут выступать регионы и города. Это максимально близкие человеку пространства, специфическим образом освоенные и целостно представленные в сознании личности и понятные, со своей образностью и культурой.

Определенное место, регион, страна обладает своим геокультурным и образно-географическим потенциалом. «Рельеф» культуры запечатлевается в образах, представляющих собой часть реальности. Образ может меняться вместе с ней, но вместе с тем он является и фактором изменения, динамики реальности. В традиционном пространстве сосуществуют многочисленные «слои» образов, различные по происхождению, структурам, способам функционирования и специализации. Основная проблема исследования геокультурных образов пространства заключается в поиске и выявлении способов и механизмов взаимодействия географических образов с последующими попытками идентификации основных типов их трансформаций, их характера и масштабов. На уровнях страны, региона, небольшой местности могут происходить

различные образные взаимодействия и трансформации, ведущие к детерминированию и созданию принципиально разных образов географического пространства.

Определенное место, регион, страна имеет свой геокультурный и образно-географический потенциал. Для выявления «рельефа» образа необходимо образное дистанцирование, а для этого необходимо иметь четкое представление о границах геокультурного пространства.

В современной культурологии рассмотрение региона как самостоятельной единицы внутри единого российского пространства приобрело характер традиции (В. Л. Каганский, Л. Н. Захарова, И. М. Куликова, И. Я. Мурзина, А. Э. Мурзин, Л. Г. Скульмовская Г. М. Казакова и др.) Авторами определены проблемы, связанные с историей становления, социальной идентификацией и репрезентацией региона внутри страны, проведен анализ конкретной местности с точки зрения пространственно – семиотического наполнения.

Изучение отдельных регионов внутри одной страны, территориально ограниченного пространства, с единым административно-правовым центром, далеко не ново. В силу исторических обстоятельств и социально-экономических причин в 1990-х годах происходит явное деление единого советского пространства, более четко очерчиваются границы областей, определяются ведущие «столичные» и «периферийные» регионы – восприятие и оценка региональной истории как бы возвращается в досоветский период. Каждый регион стремится найти свой, неповторимый путь самоопределения, учитывая географическое положение, экономические ресурсы и хозяйственные процессы. Таким образом, формируется собственная стратегия развития.

Личность, проживающая на определенной территории в конкретный исторический период, формирует свой стиль поведения и отношений в обществе. С одной стороны, идентичность характеризует включенность личности в социальное пространство. С другой, раскрывает внутренние характеристики личности, ее внутренний мир.

«Региональная идентичность может быть описана как внутреннее самоощущение человека» (11; 28), включающее в себя уникальную природу человека, антропологический контекст человеческой сущности и результат реализации внутренней сущности во внешних условиях.

В силу своего таланта и творческих способностей художник может создать образ культуры своего региона – неповторимый, цельный, яркий, репрезентирующий особенность пространства и истории

культуры своего региона, поднимаясь на общенациональный уровень. И сделать это удастся при сознании собственной идентичности.

Помимо объективных факторов, влияющих на формирование культурного пространства в целом и личности – в частности, существует и ряд субъективных, вытекающих из обыденной жизни. В культурологии существует понятие «культура повседневности». При постоянном взаимодействии и взаимовлиянии мифологической, религиозной, научной, художественной форм сознания создаются общие мировоззренческие установки и стереотипы мышления, общие основы духовной жизни культуры определенного исторического периода, так называемый «дух времени», «дух эпохи». Типичным носителем обыденного сознания является сложившийся в пространстве повседневности социальный тип личности.

С точки зрения семиотического наполнения, культура повседневности может быть представлена как диалог культур, как коммуникативное пространство. Особое внимание при таком подходе исследователями уделяется укладу жизни традиционного общества, мифологически-религиозной картине мира, важнейшим концептам традиционной культуры («мир», «дом», «человек» и т. п.) и основным семантическим бинарным оппозициям культуры (*сакральное / профанное, мужское / женское, правое / левое, верх / низ* и др.).

К 1970-м гг. XX века сложилось два основных подхода в понимании культуры повседневности: если в области искусствоведения и эстетики исследователи обращались преимущественно к вещно-предметным аспектам повседневности, то работы историков, культурологов, семиотиков (Й. Хёйзинги, Ю. Лотман, А. Чернова и др.) – к психологическим, ценностным, поведенческим аспектам повседневной жизни.

С точки зрения современного исследователя культуры и пространства повседневности, В. Д. Лелеко, «культурное пространство повседневности представляет собой физическое и перцептуальное пространство повседневности, в котором реализуются культурные смыслы повседневной деятельности человека. Речь идет о многоплановой культурной семантике повседневного пространства (включая все то, чем это пространство наполнено), раскрывающей утилитарную, нравственную, религиозную, социально-статусную, эстетическую его ценность» (9; 92).

При таком рассмотрении пространство повседневности оценивается В. Д. Лелеко прежде всего с точки зрения возможностей и качества удовлетворения ежедневных жизненных, физиологических и духовных потребностей человека, с точки зрения безопасности,

удобства, комфортности. В зависимости от того, кто является субъектом деятельности, определяется характер повседневной деятельности, особенности повседневных событий и параметры повседневного времени и пространства. Автор выделяет несколько субъектов, чья деятельность наполняет культурой пространство повседневности: это «может быть отдельный человек, индивид; может быть малая социальная группа, скажем, семья; может быть относительно большая социальная общность: профессиональная или конфессиональная группа, сословие, класс, народность, нация; может быть социально-территориальная общность: население деревни, поселка, города, области (земли, штата, кантона и т. п.), страны (государства), группы государств» (9; 92).

Таким образом, можно выделить два основных подхода к интерпретации повседневности: первое заключается в исследовании особенностей совместной жизни людей, их взаимодействия, которые осознаются как частная сфера жизни, сфера будней; второе – включает в себя аспекты общительности и совместного проживания в повседневной жизни, символические способы понимания себя и других, то есть то, что помогает отделить «своих» от «чужих».

Согласно Э. Гуссерлю, жизненный мир есть мир опыта живого деятельного субъекта, в котором субъект живет в «наивно-естественной непосредственной установке» (1). Жизненный мир, по Гуссерлю, – культурно-исторический мир. Для А. Шюца – это обыденный опыт, а повседневность он рассматривает как одну из конечных областей значений, «верховную реальность» (см. 15; 129 – 137).

«Верховность» объясняется деятельной природой повседневности и ее закреплённостью в телесном существовании индивида. Все другие реальности можно определять через повседневность, так как все они характеризуются по сравнению с повседневностью какого-либо рода дефицитом (отсутствием компонента деятельности, изменяющей внешний мир, неполнотой личностной вовлеченности и т. д.). В дальнейшем феноменологическая трактовка повседневности была развита П. Бергером и Т. Лукманом.

Представляя собой один из компонентов формирования локального социокультурного пространства, культура повседневности оказывается ближе иных к личности и организует особое семантическое поле личности. В культурологическом аспекте феномен «повседневности» – это живой процесс, в котором происходит формирование личности, процесс обживания, освоение традиций и закрепление норм. Личность непосредственно *про-жива*ет культуру повседневности и становится ее творцом.

Для А. Лефевра повседневность выступает как подлинный локус творчества, где создается как все человеческое, так и сам человек, – это «место дел и трудов». С точки зрения А. Хеллер, в повседневности происходит реализация насущных потребностей человека, которые при этом приобретают культурную форму и значение, прямо ощутимый человеческий смысл. Оба исследователя фактически говорят о «возвращении» в *жизненный мир* (8).

Для каждой конкретной личности повседневность оказывается своей. То, что для одной личности выглядит как виртуальное (в значении – создание воображаемой реальности, существует как фантазия, не актуализированная в физическом мире), для другой оказывается актуальным. Таким образом формируется индивидуальное пространство личности, где «индивидуальные ценности приобретают всеобщий характер, точнее, происходит объединение индивидуальных культурных смыслов и ценностей в той части, где они совпадают с ценностями и убеждениями других людей» (6; 55).

Субъектами, вырабатывающими «продукты» культуры, являются творческие личности. Именно такой тип личности наиболее чутко воспринимает культуру и самобытность локального пространства. Художественная деятельность дает возможность выразить в образах идеи и ценности той культуры, носителем которой является творец. Профессиональная художественная деятельность предполагает изучение условий жизни художественной интеллигенции, творческих союзов, проблем и перспектив профессиональной деятельности в сфере искусства.

В качестве факторов формирования культуры повседневности выступают и экономические отношения, от которых зависит разнообразие повседневной культуры и на уровне которой отражается социальное устройство общества, и отношения политические.

Таким образом, культура повседневности играет значимую роль в функционировании и развитии культуры в целом и отдельного региона в частности. Уже стало общепринятым, что культурное пространство всегда связано с определенной территорией, с особой моделью культуры региона. В современной ситуации проблема культуры региона достаточно актуальна. Исходя из понимания того, что «сами культуры и их пространственные отношения как бы разыгрывают на поверхности Земли человеческую историю (или истории)» (3; 41) и преломляются в человеческих судьбах, следует отметить особую составляющую геокультурного пространства, а именно – *геокультурное пространство личности*.

Геокультурное пространство существования личности представляет собой органичный синтез локального социокультурного пространства личности, ее семиотического наполнения, и преломления тех геокультурных образов, которыми эта личность мыслит, которые находят отражение в творческом процессе и воплощаются в созданных произведениях.

Художник как носитель собственно *гео*-пространственной культуры становится и выразителем черт и характеристик *этой* культуры в создаваемых им образах, но он сам не мыслит свое существование в узко региональном пространстве. Его волнуют, прежде всего, общенациональные проблемы и интересы. Его жизнь органично вписывается в жизнь всей страны. На образах, сложившихся в рамках конкретно исторического времени и пространства (чем локальнее – тем ярче), есть возможность продемонстрировать общекультурные процессы.

Есть и обратная сторона процесса: творческая личность, осознавая свою региональную идентичность, (*то, насколько личность отождествляет себя с той культурой, носителем которой она является, зависит от ценностных ориентиров и внутренних стремлений личности – курсив наш – Н. С.*) через общенациональные художественные образы передает самобытность и уникальность региональной культуры, находящей свое выражение в слове, стиле, звуке.

В целом, локальное социокультурное пространство личности – мир, сформированный как самим человеком, так и для человека, мир, представляющий собой процесс, в котором реализуются сущностные силы человека, данные от природы и развитые под воздействием антропокультурных, геокультурных факторов. Степень воздействия факторов культурного пространства на процесс становления личности зависит от психологии личности, от значимости происходящих событий. Культурное пространство формирует человека. Но и человек формирует культурное пространство.

Литература

1. Гуссерль Э. Статьи об обновлении // Вопросы философии. 1990. № 4.
2. Замятин Д. Мета-география: пространство образов и образы пространства. М., 2004.
3. Замятин Д. Н. Культура и пространство: моделирование географических образов. М., 2006.

4. Зборовский Г. Е. Пространство и время как формы социального бытия. Свердловск, 1974.
5. Иконникова С. Н. История культурологических теорий. СПб., 2005.
6. Ковалева Л. Е. Влияние процессов глобализации на формирование региональной культурной политики (на примере г. Нижневартовска) / Магист. диссертация. – Препринт. – М.: Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2001.
7. Коган Л. Н. Теория культуры. Екатеринбург: УрГУ, 1993.
8. Культурология XX век. Энциклопедия в 2-х тт. М., 1998.
9. Лелеко В. Д. Пространство повседневности в европейской культуре. СПб., 2002.
10. Мурзина И. Я. Феномен региональной культуры. Екатеринбург, 2003.
11. Мурзина И. Я., Мурзин А. Э. Культура Урала: очерки становления и развития региональной культуры. В 2-х ч. Ч. 1. Екатеринбург, 2006.
12. Подорога В. А. Выражение и смысл. Ландшафтные миры философии. М. 1995.
13. Скульмовская Л. Г. Регион как субъект функционирования и развития культуры. Екатеринбург, 2005.
14. Цукерман В. С. Культурное пространство как интегрирующая категория культурологии// Культура на пороге третьего тысячелетия в свете культурологического знания: Материалы межрегиональной научно-практической конференции (г. Челябинск, 28 ноября 2000). – Челябинск: ЧГАКИ, 2001.
15. Шюц А. Структура повседневного мышления. // Социологические исследования. 1989. № 2.

*Смольникова Н. С., Дворникова А. А.
УрГПУ, Екатеринбург*

МУЗЕЙ И ВУЗ: АСПЕКТЫ СОТРУДНИЧЕСТВА

Общественный интерес к музейному делу, своего рода современный «музейный бум» обусловлен, по нашему мнению, двумя разнонаправленными тенденциями. С одной стороны, музей – хранитель коллективной памяти культуры. Его уникальность в том, что вещь, предмет в музейной экспозиции – подлинное воплощение творческого дара народа в его полноте и целостности. По

справедливому утверждению Д. С. Лихачева, посещать музеи – значит общаться духовно: «Ненавязчиво и настойчиво творения прошлого, в которые вложен талант и любовь поколений, входят в человека, становятся мерилем прекрасного. Они учат «уважению к предкам, чувству долга перед потомками» (3; 333).

В начале третьего тысячелетия глобализация по западному варианту вызвала обостренную потребность обращения к исторической памяти народов. Не случайно известный ученый-американист А. И. Уткин акцентирует внимание на том, что мир как бы отпрянул к своим основам... традиционное – т. е. цивилизационное отличие целых регионов друг от друга обнажилось во всей очевидности (6; 306 – 307).

Ни один механизм культурной трансляции не способен так же как музей сохранить и передать культурные ценности от поколения к поколению, обеспечить преемственность культурных традиций. Востребованность музея в современном обществе обусловлена тем, что именно здесь осуществляется контакт с опредмеченной культурой.

С другой стороны, современный экономический уклад нашего общества, внедрение законов рынка в сферу духовной культуры объявление прибыли в качестве высшего критерия эффективности заставляют музеи делать крен в сторону коммерциализации.

При всей противоречивости социокультурного контекста работа современных российских музеев актуальна и социально востребована. Она сложна и многофункциональна: научно – исследовательская, экспозиционная, фондовая реставрационная, просветительская. Последняя представляет особый интерес и поле деятельности для общеобразовательной и высшей школы.

Действительно, памятники материальной и духовной культуры, которые выявляет, хранит, изучает и демонстрирует музей, обладают огромным человекотворческим потенциалом. Воздействуя прежде всего на эмоционально – чувственный строй личности, они формируют у юных россиян чувство сопричастности к истории большой и малой родины, ориентируют их в сфере смысложизненных идеалов и ценностей.

Общеобразовательная деятельность музеев насчитывает более полутора столетий. У ее истоков стоял основатель музейной педагогики в Германии А. Лихтварк. Суть его системы – воспитание личности ребенка посредством восприятия произведений изобразительного искусства в процессе экскурсии – диалога.

В России музейная педагогика появляется с конца XIX века. Одним из ее признанных авторитетов явился А. В. Бакушинский, автор

стройной системы эстетического воспитания школьников в художественном музее (1).

В последние десятилетия в России ведется поиск инновационной образовательной концепции музея. Получила признание деятельность ученых – педагогов и музейщиков Санкт-Петербурга. Многоуровневые образовательные программы одного из крупнейших музеев страны – Государственного Русского музея, ориентированные на формирование нравственных приоритетов личности, на развитие ее творческих способностей, сегодня являются хорошим руководством для музейных и школьных работников как в крупных мегаполисах, так и в малых и средних городах России (5).

Складывается система музейной педагогики и на Среднем Урале. В частности, Свердловским областным краеведческим музеем апробирована система образовательно- воспитательной деятельности на музейной экспозиции с учетом возрастных особенностей школьников; ряд образовательных программ предлагается студентам вузов.

Интересен опыт инновационной деятельности музеев уральской глубинки, нацеленной на то, чтобы диалог с музейным педагогом, памятником истории и культуры содействовал развитию познавательных интересов учащихся, формировал уважение к труду, любовь к Отечеству.

Кафедра культурологии Уральского государственного педагогического университета рассматривает сотрудничество музея и школы как важное направление своей деятельности. Мы исходим из того, что школа и музей вполне суверенные социальные институты. По отношению к формирующейся личности они, каждый по своему, недостаточны. Вместе же они в воспитании целостной творческой личности будут более результативными, ибо организуют особое пространство – магнитное пространство культуры (2).

Овладение основами педагогической деятельности музея необходимо практически каждому выпускнику нашего вуза, который будет классным руководителем, руководителем кружка или секции в системе дополнительного образования.

Поэтому у нас сложилась стабильная система ознакомления с экспозициями музеев г. Екатеринбурга всех студентов-первокурсников, независимо от избранной специальности. После посещения тематических экскурсий они высказывают отношение к работе музейного педагога, делают выводы о востребованности экспозиции, оценивают ее с точки зрения главного назначения музея как канала передачи социальной памяти.

Другой путь приобщения студентов к проблеме сотрудничества музея и школы – подготовка письменных работ по курсу культурологии. В частности, мы предлагаем следующие темы: «Вечное и преходящее в культуре», «Состояние и охрана памятников культуры в России», «Значение памятников истории и культуры в нравственном и социальном формировании личности», «Музеи Екатеринбурга – хранители памяти об ученых и писателях Урала», «Воспитательный потенциал музейной коллекции моего города».

Безусловно, основное внимание на сотрудничество музея и школы кафедра направляет при подготовке студентов – культурологов.

Здесь мы практикуем следующие направления деятельности:

- подготовка и написание курсовых работ студентами 2-го – 4-го курсов;
- обязательное прохождение студентами – старшекурсниками практики в музеях г. Екатеринбурга. Наша цель – не только приобщить студентов к педагогической деятельности музея, но и помочь выработать необходимые навыки ее практического осуществления. Наши воспитанники разрабатывают тексты бесед и лекций о содержании музейных экспозиций, сами выступают организаторами экскурсий, экскурсоводами.
- Итогом всей этой работы является подготовка выпускных квалификационных работ пятикурсниками. Интересные, содержательные дипломные работы были выполнены по таким темам, как: «Музей как центр культуры. Практика организации школьных экскурсий», «Мемориальная функция культуры как основа музейной педагогики», «Музей и школа: аспекты сотрудничества».

Успешная защита этих дипломных исследований продемонстрировала, что наши выпускники ориентируются в законодательной базе деятельности российских музеев, овладели как историей становления музейной педагогики, так и ее инновационными технологиями.

Мы глубоко убеждены в том, что экскурсия остается важной формой культурно-образовательной деятельности музея, имеет давние традиции.

Остановимся на некоторых особенностях музейной экскурсии. Экскурсии присуща коллективность осмотра, она объединяет, как правило, группу, представляющую некое социально-психологическое единство. Его основа – общий интерес, настрой на восприятие, который экскурсовод должен закрепить и реализовать. Благодаря

руководителю экскурсии приобретает организованный характер, так как ее ход целиком подчиняется его замыслу. Организующими признаками музейной экскурсии являются тематичность: любая экскурсия имеет тему, в рамках которой осуществляется творчество экскурсовода, – а также наличие маршрута: ему следует экскурсовод, раскрывая ту или иную тему.

Но главным признаком экскурсии, на чем особенно настаивал А. В. Бакушинский, признается авторитет зрительных впечатлений, живое созерцание и наблюдение. Поэтому экскурсовод уделяет преимущественное внимание показу, который сопровождается необходимыми словесными пояснениями, то есть рассказом. При этом важно, как замечает Ю. Н. Протопопов, каким языком разговаривают с экскурсантами (4; 7).

Экскурсия обязательно предполагает двигательную активность экскурсантов, их перемещение и осмотр предметов в разных ракурсах.

Характеризуя экскурсию как вид общения, подчеркнем два момента. Экскурсия представляет собой тип ролевого общения, так как каждый участник диалога действует в пределах регламента: определенный стиль поведения задан и ролью экскурсовода, и ролью экскурсанта. И, как правило, роли эти выполняются охотно. Но одновременно с тем, что экскурсия строится по определенному сценарию, она представляет собой тип прямого общения. Экскурсовод общается со своей аудиторией непосредственно и имеет возможность корректировать свои действия, учитывая реакцию аудитории (7; 31 – 35).

Руководствуясь выше сказанным, во время стажерской практики мы постарались использовать возможности образовательно-воспитательного потенциала музеев города Екатеринбурга в культурном возвышении, развитии личности студентов нашего университета. Мы работали с первокурсниками музыкально-художественного факультета. Нашей целью было углубленное знакомство слушателей со Свердловским областным краеведческим музеем. Мы выработали такую последовательность совместной деятельности:

- подготовка студентов к встрече с музеем;
- проведение экскурсии;
- закрепление знаний, умений, навыков, приобретенных при посещении музея и в работе с музейным сотрудником.

Прежде чем вести студентов в Свердловский областной краеведческий музей, мы нашли необходимую информацию о нем, побывали там, изучили экспозицию, проанализировали работу

экскурсовода на этой экспозиции, побеседовали с научными сотрудниками. Так нами был намечен круг вопросов, необходимых при разработке беседы со студентами перед посещением музея. Необходимо было учесть, на наш взгляд, то, что многие студенты нашего вуза иногородние, они, может быть, впервые попали в такой крупный мегаполис, как Екатеринбург, и совершенно не знакомы с культурным пространством этого города

Во вступительной беседе с первокурсниками мы рассказали о музеях, действующих в Екатеринбурге, и, конечно же, о Свердловском областном краеведческом музее, истории его создания, о постоянных и временных экспозициях, представленных в нем. Также студентам были предложены заранее продуманные вопросы для самостоятельной работы по анализу музейной экспозиции и вопросы, обобщающие прошлый опыт посещения музеев.

При подготовке беседы мы стремились к ознакомлению студентов с культурным пространством города Екатеринбурга. Анкетирование имело цель выявить отношение и степень интереса студентов к музею, проанализировать влияние его социокультурной деятельности на формирование профессиональных и личностных качеств, усвоение учебного материала.

После этого студенты 104, 105 и 106 групп посетили экспозицию «Шигирская кладовая», где с ними было проведено занятие в форме экскурсии. Затем они попытались проанализировать свое посещение по предложенным вопросам.

Обобщение итогов опроса студентов свидетельствует о том, что у значительного большинства первокурсников существует устойчивый интерес к музеям. Все участники анкетирования положительно ответили на вопрос о том, интересно ли им посещение музеев. Первокурсники посещали не только музеи города Екатеринбурга и области, но и других городов России. Некоторые из них не ограничились простым перечислением названий, а мотивировали свой выбор, объяснив, что именно привлекло их в музеях, которых они бывали. Такие суждения, на наш взгляд, особенно важны.

Студенты считают, что посещение музеев «расширяет кругозор», «обогащает новыми знаниями, новым творческим опытом», «способствует развитию духовности человека, пополняет его внутренний мир», «дает возможность намного больше узнать о музее и представленных в нем экспонатах».

Материалы проведенного исследования также показали, что занятия в музее формируют, как считают сами студенты, такие способности, качества, умения как «терпение, уважение к другим

культурам», «любопытность, внимательность, заинтересованность», «патриотизм и интерес к истории родной страны», «умение слушать и получать нужную информацию», «выделять главное» и т. д.

Студенты пишут о многообразных чувствах, испытанных при посещении музея. Это чувство радости, удивления, вдохновения. Так же многие заметили, что в музее царит особая атмосфера, благотворно влияющая на человека. Все это говорит о том, что при посещении музеев человек испытывает широкий спектр чувств, его эмоциональная культура становится богаче, глубже, разнообразнее.

Все студенты согласны с тем, что музей выполняет важную функцию культуры – является каналом передачи социальной памяти. «Музей – великолепная возможность прикоснуться к памятникам культуры и почувствовать, как давно зародилась жизнь на Земле... Человек, посещающий музей, получает большое количество бесценных знаний об истории и культуре своих предков, об окружающем его мире.» (Союзова Т., 106 гр.)

«Данный поход стал для меня настоящим событием. Я люблю ходить в музеи, интересно обращаться к прошлому, а это очень важно для будущего.» (Воронов Е., 104 гр.)

«Посещение музеев способствует развитию потребности изучения истории и культуры Урала...потому что без прошлого нет и полноценного будущего.» (Баранова Л., 105 гр.)

Говоря о непосредственном анализе студентами музейной экспозиции «Шигирская кладовая», необходимо отметить, что не все понимают что такое разделы экспозиции. Многие просто перечисляют то, что они увидели. Не у всех студентов присутствует личностное отношение к объектам анализа. Наверное, эти недочеты связаны с тем, что у учащихся нет или слишком мало опыта в таком виде деятельности, как анализ музейной экспозиции.

Анализ работ показал, что при оценке роли музеев в жизни человека, студенты связывают музей с широким кругом понятий: «культура», «история», «духовность», «знания», «память», «ценность», «творчество», «человечество». «При посещении музеев узнаешь многое, о чем никогда не задумывался.» (Чуракова Е., 106 гр.)

«Экспозиция в музее – это как наглядное пособие по истории и культуре...» (Чемезова Д., 106 гр.)

«При посещении музеев я начинаю интересоваться своим прошлым, прошлым моей страны, внутри меня как будто наступает духовное очищение...» (Зайнуллина А., 105 гр.)

«Посещая музеи, человек приобщается к культуре, открывает для себя какие-то другие миры, узнает о жизни людей древнего времени. Музеи обогащают нас новыми знаниями, новым творческим опытом.» (Абдуллина Я., 105 гр.)

«Попав в музей, начинаешь себя чувствовать словно в другом мире... Меняешься полностью. В музее совершенно другая атмосфера. Конечно, человек меняется после посещения подобного мероприятия. Приобщается к искусству, истории, узнает много нового...» (Колясникова Е., 105 гр.)

Посещение музеев открывает широкие перспективы воспитания духовной культуры личности, ее вхождения в культуру своего народа, в культуру человечества, становится усвоением понимания культуры как способа бытия человека.

Осваивая культурный потенциал музеев, студенты убеждаются в многообразии природного мира и в неисчерпаемых возможностях творческой деятельности человека.

Полученные в ходе исследования факты, выявленные тенденции позволяют сделать вывод о том, что в вузе должна быть разработана система посещения музеев, должно придаваться большее значение использованию богатейших коллекций музеев Екатеринбурга в развитии личности студентов.

Для решения проблем преодоления стихийности в сотрудничестве образовательного учреждения и музея мы предлагаем следующую систему экскурсий для студентов факультета музыкально-художественного образования на протяжении всего периода изучения ими дисциплин культурологического цикла.

1 курс	Что такое музей	Беседа о музее как хранителе социальной памяти человечества. Музеи Екатеринбурга.
	Мой университет	Посещение Музея истории УрГПУ.
	Природа родного края	Посещение Музея природы
	Древний человек на Урале	Посещение экспозиции «Древняя история народов Урала» или «Шигирская кладовая» Свердловского областного краеведческого музея.
2 курс	Уральские промыслы	Посещение экспозиций «Каслинское художественное литье», «Златоустовская гравюра на стали», «Нижнетагильский поднос» (по выбору) Екатеринбургского

		музея изобразительных искусств.
	Столица горного Урала	Экскурсия по экспозициям музея истории Екатеринбурга.
	Д. Н. Мамин-Сибиряк, его жизнь и творчество	Посещение дома-музея писателя в Литературном квартале, знакомство с его жизнью и творчеством.
	Промышленное наследие Урала	Посещение Музея истории архитектуры и промышленной техники Урала.
4 курс	Путешествие в старый Екатеринбург	Занятие «Один день на Покровском проспекте» в Свердловском областном краеведческом музее в рамках проекта «Окно в старый Екатеринбург».
	Камнерезное и ювелирное искусство Урала	Экскурсия в Музей истории камнерезного и ювелирного искусства.
	Память о войне	Посещение музея памяти воинов-интернационалистов «Шурави» или экспозиции «Урал – фронту» Свердловского областного краеведческого музея
	Русская живопись 18-нач.20 вв.	Посещение выставок Екатеринбургского музея изобразительных искусств.
5 курс	История города в фотографиях	Экскурсия в фотографический музей «Дом Метенкова».
	Уральский писатель Ф.М. Решетников	Знакомство с жизнью и творчеством Ф. М. Решетникова и почтовым подворьем 19 века.
	Художники русского авангарда	Посещение экспозиции Екатеринбургского музея изобразительных искусств на Вайнера, 11.
	Западноевропейское искусство 14-19 вв.	Знакомство с живописью Фландрии, Голландии, Италии, Германии, Франции, Чехии на примере экспозиции Екатеринбургского музея изобразительных искусств.

Таким образом, музейная педагогика сегодня становится важной составляющей воспитательно-образовательного процесса.

Взаимодействие музея и школы рассматривается как равноправное сотрудничество при решении общей задачи – создания необходимых предпосылок и равных возможностей для реализации личности в сфере культуры, целостного и свободного развития человека. Ведущей тенденцией музейной педагогики становится переход от единичных и эпизодичных контактов с посетителем к созданию многоступенчатой системы музейного образования. Но при этом часто взаимодействие музея и школы осуществляется стихийно. И здесь очень многое зависит от школьного учителя и его деятельности по организации продуманной системы использования человекотворческого потенциала музеев.

Литература

1. Бакушинский А. М. Исследование и статьи. М., 1981.
2. Коник М. А. Музей и школа: размышления художника // Эстетическое воспитание и экология культуры. М., 1988
3. Лихачев Б. С. Письма о добром и прекрасном. М., 1981.
4. Протопопов Ю. Н. Идем в музей с учащимися. М., 2005.
5. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История. Теория. Практика. М., 2004.
6. Уткин А. И. Новый мировой порядок. М., 2006.
7. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей. М., 2001.

Соболева Э. А.

МОУ СОШ № 152, Екатеринбург

ПОБУЖДЕНИЕ К ТВОРЧЕСТВУ

В настоящее время идея креативной педагогики наиболее полно соответствует сущности школьного образования: образование как «образование человека» должно стать побуждением к творчеству, так как именно в творчестве заключается суть человеческого в человеке. Человек, способный творчески мыслить, обладает гибкостью ума, изобретательностью, чувством нового, способностью осуществлять выбор. И если раньше главной задачей обучения в школе было формирование у учащихся знаний, умений и навыков, то сегодня одной из главных задач является развитие творческой личности, способной к самоопределению в быстро меняющемся мире.

Способность к творчеству появляется, когда человек начинает осознавать свою особенность и, таким образом, становится личностью. Образование должно побуждать к творчеству. Педагоги и психологи

рассматривают творчество как важнейший механизм развития личности. Поскольку школьные годы -- это годы ее становления, то задача учителя заключается в том, чтобы обеспечить условия для формирования творческой индивидуальности учащихся. При этом в данный процесс формирования творческой личности должны включаться, на мой взгляд, все учителя-предметники, в том числе и учителя химии.

Химия – это наука, которую, как правило, относят только к точным наукам. Но на самом деле химия в значительной мере является также и гуманитарной наукой, она имеет глубокую внутреннюю связь с поэзией, литературой, искусством. Рациональное и эмоциональное постижение истины – это единый процесс, особенно заметный, когда мы рассматриваем на уроке химические явления в природе («химия вокруг нас»), так как в этом случае мы пытаемся отвечать на вопросы, отражающие общечеловеческие ценности: Как устроен мир? Как овладеть секретами природы? Как продлить молодость? Какова формула здоровья? При этом, выходя за рамки узкоспециальных вопросов, обязательно акцентирую внимание учащихся на глобальных проблемах человечества: экологических, энергетических, сырьевых и т.п.

Воспитанию нравственности, творческого отношения к своей деятельности, к жизни в целом служит включение учащихся в разностороннюю творческую деятельность, постоянное привлечение творческой личности и инициативы учащихся, создание творческой атмосферы в ученическом коллективе.

Для достижения поставленных целей очень часто на уроках использую стихи, отрывки из литературных произведений как при изучении нового материала, так и при обобщении и систематизации изученного, при решении расчетных задач. При этом использование поэзии и фрагментов из литературных произведений на уроках не является для меня самоцелью, а входит в урок как его составная часть и ни в коем случае не сводится только к созданию лирической атмосферы, а помогает более глубокому пониманию и осмыслению изучаемого, делает процесс обучения увлекательным и интересным.

Проиллюстрирую сказанное. В романе А. Конан Дойла «Маракотова бездна» есть эпизод, когда исследователи морских глубин терпят катастрофу, и их батискаф остается на дне океана: «Воздух был тяжелый, спертый. Он так был пропитан углекислотой, что живительная струя сжатого кислорода с трудом выходила из баллона. Встав на диван, можно было еще глотнуть чистого воздуха, но отравленная зона поднималась все выше и выше» (1; 433).

Учащиеся отмечают свойства углекислого газа – он не поддерживает дыхания и тяжелее воздуха.

Из критической ситуации исследователей выручили подводные жители, обитатели затонувшей Атлантиды. «Наш новый знакомый привязал нам по два ящичка на плечи...Внезапно я начал понимать, что в этом не было ничего сверхъестественного, ничего противоречащего законам природы: один из ящичков был, несомненно, оригинальным источником свежего воздуха, а другой – поглотителем отработанных продуктов дыхания» (1; 436). *Перед учащимися ставится проблема: предложить возможный поглотитель углекислого газа, исходя из его кислотной природы.*

Интересно одно из специфических свойств угля, с которым мы встречаемся в сказке «Мороз Иванович»: «Между тем Рукодельница воротится, воду процедит, в кувшины нальет, да еще какая затейница: коли вода нечиста, так свернет лист бумаги, наложит в нее угольков да песку крупного насыплет, вставит ту бумагу в кувшин да нальет в нее воды, а вода-то знай проходит сквозь песок да сквозь уголья и капает в кувшин чистая, словно хрустальная» (3; 284). *Какие методы очистки воды использует Рукодельница? Объясняя описанное явление, учащиеся дают определение фильтрованию и адсорбции.*

Мир художественной литературы открывает перед учащимися широкие возможности познания природы во всем ее многообразии, приобщает к общекультурным ценностям.

Использование различных методических приемов (выполнение индивидуальных заданий творческого характера, домашние практические занятия, работа с разнообразными источниками информации – словари, справочники, учебные видеофильмы, решение занимательных, творческих задач) позволяет развивать познавательный интерес учащихся, стимулировать их творческие способности, помогает создать соответствующий эмоциональный настрой и климат урока. Особый интерес у учащихся вызывает нетривиальная постановка вопросов, создание проблемной ситуации. Так, например, изучение сложных эфиров начинаю с отрывка из романа Жорж Санд «Консуэло».

«...Ей уже и раньше приходило в голову, что гармония звуков отвечает гармонии красок. А гармонией гармоний ей казался аромат...Роза говорила о страстной любви, лилия – о своей непорочности, пышная магнолия втихомолку поведала о чистых радостях святой гордости, а крошечная маргаритка шептала о прелестях простой, укромной жизни» (2; 124). *А что такое запах с химической точки зрения? Как можно получить в лаборатории*

вещества, запахи которых напоминают запахи цветов, фруктов?
Предлагаю учащимся самостоятельно ответить на вопрос. Но ответить сразу на поставленный вопрос учащиеся не могут, так как они не знакомы со сложными эфирами. При этом ученики из пассивных слушателей становятся активными участниками урока, осознавая потребность в приобретении новых знаний.

Если обратиться к прошлому, то мы увидим, что химия на протяжении всей истории человечества представлялась предметом романтическим. Эта особенность химии побуждала многих писателей и поэтов включать в свои произведения образы, навеянные размышлениями о веществе и его превращениях, сравнения, эмоциональные описания явлений, процессов.

Изучение химических свойств спиртов начинаю стихотворением В. Шаламова «Нитроглицерин» (4;187):

Я пью его в мельчайших дозах,
На сахар капаю раствор,
А он способен бросить в воздух
Любую из ближайших гор.

Перед учащимися встает проблема: может ли одно и то же вещество являться и лекарством, и взрывчатым веществом? Или в словах поэта ошибка?!

Поэты не только используют химические названия, но и прекрасно ориентируются в сути химических явлений. Только хорошо представляя, что такое перегонка, добыча руды, металлов, можно написать:

А в перегонном кубе все упрямей
Варилась жизнь.

Б. Пастернак

Поэзия -- та же добыча радия
В грамм добыча, в год труды.

В. Маяковский

Использование художественной литературы, художественного слова на уроках химии создает положительный эмоциональный настрой у учащихся, способствует развитию их интереса к химии, литературе, искусству. Как результат учащиеся с большим желанием выполняют такие творческие задания как написание химических рассказов, сочинение стихов, посвященных изучаемым темам; иллюстрирование химических реакций и процессов; работают над рефератами. При этом каждому учащемуся, обеспечив право выбора задания доступного уровня сложности, предоставляется возможность пережить, почувствовать, что достижение успехов в решении

творческих задач способно доставить ему большое удовлетворение, что процесс познания, творчества – ценность для мыслящего человека. На практике это достигается предложением учащимся специально разработанных серий учебных заданий различного уровня сложности по разным темам.

Задачи творческого характера требуют от учащихся большой самостоятельности мышления, развивают логические способности, предполагающие поиск неизвестного с помощью анализа через синтез. Это, по сути дела, замаскированные под задачи реальные научные проблемы, требующие серьезного размышления. К решению таких задач очень часто невозможно найти взвешенный методический подход, и иногда за условием задачи на полстраницы кроется решение всего в полстроки.

Приведем примеры задач творческого характера, используемые на уроках.

- Как Вы считаете, что произойдет, если на Земле исчезнут все металлы?
- Натуральный мед содержит глюкозу и фруктозу. Предложите способ получения искусственного меда в домашних условиях.
- Для изготовления клинков арабы в XX веке применяли довольно страшную технологию: из прокованных железных игл делали опилки и подмешивали их в корм домашней птице, пропуская таким образом железо через пищеварительный тракт животных. Булат, полученный ковкой и сваркой такого порошка, обладал отличными свойствами. Каковы причины повышения его прочности и износостойчивости?
- В Тимирязевской академии в прошлом веке произошел курьезный случай. Два года здесь тщетно пытались вырастить зимой огурцы. Не помогли никакие научно обоснованные методы. Тогда пригласили одного клинского огородника и предложили ему выращивать в теплицах огурцы «в свою пользу», но при условии, что он разрешит перенять его опыт.

Клинский гость решил проблему с помощью навоза, но в почву его не вносил. С первого же захода в теплице получили отменный урожай огурцов. Как Вы считаете, каким процессом умел управлять клинский огородник с помощью навоза, в чем заключался его секрет?

Творческие задачи направлены на развитие индивидуальности учащихся, их природных творческих задатков, побуждают учащихся к творчеству.

Таким образом, использование художественной литературы, художественного слова на уроках химии, применение в учебной

работе задач творческого характера создает условия для эмоционально-чувственного восприятия, которое, соединяясь с подсистемой осознанных в ходе самостоятельного их приобретения и использования фактических знаний, оказывает существенную помощь в формировании творческой личности (творческих способностей учащихся), побуждает учащихся к творчеству. И каким бы видом деятельности впоследствии ни занимался выпускник школы, опыт собственной творческой деятельности, широкий научный и художественно-эстетический кругозор, способность легко и естественно входить в творческое состояние, интеллектуальная гибкость позволят ему более полно раскрываться в самых разных сферах деятельности, создавать красоту в жизни, стать творцом самого себя.

Литература

1. Дойл А. К. Маракотова бездна // Соч. В 8 т. Т.8. М., 1976.
2. Жорж Санд. Консуэло. Т.2. М., 1984.
3. Одоевский В. Ф. Мороз Иванович // Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста // Под ред. В.И. Логиновой. М., 1990.
4. Пичугина Г. В. Повторяем химию. М., 1999.
5. Шаламов В. Стихотворения. М., 1988.

Фадеева И. В.

УНИИП РААСН, Екатеринбург

МОРФОЛОГИЯ РЕМЕСЛЕННОГО ПОСЕЛЕНИЯ В КУЛЬТУРНОМ ЛАНДШАФТЕ ДРЕВНЕГО УРАЛА

Перспективным направлением в реконструкции поселений Древнего Урала на данном этапе, пока нет полномасштабных раскопок и невозможен систематический анализ архитектурных памятников III – II тысячелетия до н. э., представляется метод, использующий морфологию истории и философские инструменты познания. С такой точки зрения целесообразным представляется сначала понять логику конкретного пространственно-временного континуума, а затем искать такой феномен, который обуславливал бы все стороны жизни и все археологические культуры заданного контекста.

Внимательное рассмотрение источников показывает, что на Урале дискретно проявляется *прафеномен металлургической культуры*,

который задает внутреннюю динамику и условия развития всех формообразований, с этим связанных. Именно металлопроизводство палеометаллической эпохи послужило важнейшей причиной культурогенеза обществ, в которых материальная и духовная культура, благодаря металлургии, характеризуется известной спецификой в сравнении с другими синхронными культурами.

Эпоху бронзы нередко называют «периодом ремесел». Сакрализация труда путем изготовления символических (нефункциональных) реплик орудий из драгоценных материалов – часть идеологии всех ранних обществ. Многочисленные культурные герои несут ту же функцию организации вселенной, как и боги. Соединение этих идей проявлялось в образе *Мастера-демиурга* – слиянии в одном лице функции вождя, ремесленника и верховного жреца, а массовое бронзолитейное производство и широкое освоение рудных месторождений стали причиной изготовления *морфологически типичных орудий труда*. Ремесло и магический обряд в язычестве были неотделимы друг от друга, а металлургический процесс мыслился как мистическое преобразование одного вещества мира в другое, и поэтому особенно «оформлялась» его сакральная составляющая. По мнению археологов, «традиционное деление культуры на материальную и духовную в «Стране городов» утрачивает свою значимость. Сакрализация памяти и ее тесная связь с ритуалом достигает на Аркаиме апогея. Может быть, перед нами «бесписьменный» вариант древней цивилизации, возможность открытия которого предсказывал Ю. М. Лотман» (6; 19).

Металлургическое производство петровского, алакульского, федоровского очагов, напрямую или опосредованно связанных с Синташтой, по своей обеспеченности сырьевыми ресурсами являлось наиболее богатым в Евразийской провинции и основывалось на уральских и казахстанских залежах медной руды. Андроновские металлургические очаги оказали огромное влияние на западное развитие производства металла, в частности, на срубную культуру. Круг горнорудных культур Древнего Урала был связан между собой торгово-обменными контактами. Так, например, в Каргалах не занимались скотоводством, горняки выменивали руду на скот. Одновременно в «Аркаиме» зафиксирован неполный цикл металлообработки. Это дает основание думать, что неукрепленные поселения за стенами «цитадели» выполняли роль поставщиков скота и руды для металлургов и кузнецов, которые вели обособленный образ жизни.

На памятниках Древнего Урала не обнаружено письменности, объясняющей особенности возникновения данного явления, но механизм отношений человека к окружающему его миру есть по существу языческий. Влияние магии на металлургическое производство и быт горняков принимает в самое серьезное внимание тот же Е. Черных при исследовании Каргалинских рудников: «...если игнорировать богатейший этнологический материал по магии и ритуалам архаичных народов, буквально окутывавших их производственную реальность, то большинство наших заключений придет к грубо ложным позициям» (10; 58). Исследования археологов показали, что в Каргалах существовали сакральные (не рабочие) штольни и ямы с остатками жертвенных животных и битой керамики, где совершались магические ритуалы. Замкнутый цикл ремесленного производства и магического ритуала может объяснить в таком случае замкнутый характер планировок и функциональное распределение пространства поселенческой структуры. В археологических раскопах на поселениях зафиксированы центральные площадки с остатками столбовых ямок, которые указывают на ритуальные капища со столбами для идолов. Церемонии носили, видимо, коллективный характер, поскольку подобные ритуалы с установлением «лестницы к небу» известны в шаманизме.

Возглавляя магический ритуал, Мастер-демиург (кузнец-шаман) структурировал элементы, функции и связи ремесленно-бытового поселения. «Устанавливая правила, синташтинская элита отправляла управленческие и, отчасти, сакральные функции. Если использовать синташтинские укрепленные центры и могильники в качестве «пространственных метафор» этой деятельности, то функции «элиты» можно определить как «архитектурно-организующие» (5). Парадные орудия, связанные с ремеслом и объясняющие сакральную роль Мастера, находят в Каргалинских рудниках и в могильниках интересующих нас поселений.

Первого ремесленника называет Библия – «Тувалкаин, который был ковачом всех орудий из меди и железа» (Бытие 4, 20). Мастер-демиург – прафеномен, металлург – его феноменальное проявление на Южном Урале II тыс.лет. до н. э. Но феномен этот может проявиться в другом месте и другом пространстве, например, в древней Анатолии или на уральских заводах эпохи Петра I, или сегодня в Каргалах. Имея разную форму и связи, металлургические поселения в разных пространственно-временных контекстах все же будут тождественны «прафеномену». Проводником между прафеноменом и формой служит архетип.

Мифологический архетип оформляется в ремесленном поселении в образе Древа Жизни, который вообще проходит через весь Древний мир (рис.1). При этом важно учитывать, что мифология есть обязательный элемент в структуре культурного ландшафта. Мифологическое пространство древнего поселения должно было отражать Вселенную и одновременно – быть ее центром. В «середине мира» находились и обиталище людей, и обиталище богов, и Священное Древо. Анализ памятников «Страны городов» показал устойчивое стремление древних строителей «вписать» поселение в некую заданную топографическую ситуацию (7). На Южном Урале это, как правило, чашеобразная долина с холмистым горизонтом. На горизонте (на западе или на севере) всегда есть «Гора». Когда ее нет, как например на Синташте, люди сами строят большой курган на севере от поселения. Эта Гора, как правило, находится под Полярной звездой. Горы могут иметь сакральное значение (Дух горы), а могут служить для несения визиров, отмечающих ход небесных светил. Так, например, на аркаимской линии горизонта, со стороны внутренней стены, читается не менее 38 визиров, показывающих важнейшие сезонные изменения неба.

Природа, будучи непрменной частью древних поселений, еще и сегодня читается и дышит в их руинах. Вместе с тем и творческая активность древних строителей интуитивно совершалась в русле природных процессов. Во всех поселенческих структурах «Страны городов» наблюдается устойчивое единство жизнедеятельности древнего человека, производства и природы. Поэтому морфологическую структуру ремесленно-бытового поселения следует рассматривать как живой организм в связи со всем мироустройением. «Если земля в экзистенциальном восприятии степного мира раскрывается как священное начало всякой жизни, то вода – это кровь Земли, непосредственный носитель ее сакральной сущности. Собственно вода – это и есть овеществленная жизнь, вечная в своих переменах. Руда, содержащаяся в воде, иногда даже меняет ее цвет, усиливает красноватый оттенок. Таким образом, металл (любой) – единокровен воде как прародительнице и носительнице жизни. Они представляют собой проявления одной стихии, которая не иссякнет никогда. Если в аграрной культуре для человека значимее всего является единство ритмов его тела со вспаханным полем, подтверждаемое многочисленными ритуальными и праздничными действиями, то в культуре уральского региона ось связи уходит «вглубь» земли. Человек не просто «приникает» к ней для того, чтобы набраться сил, но «проникает» в землю, соучаствует общему

круговороту стихий, прежде всего, круговороту воды и металла» (3). В такой морфологической структуре не только природа и миф, но также предки и духи есть ее обязательные, «живые» элементы.

Аркаим существовал примерно 150 лет, а затем сгорел в пожаре. На древнем пепелище отсутствуют какие-либо пригодные для обихода вещи – все ушли и все унесли с собой. Между тем, на рубеже средней и поздней бронзы курганные захоронения на рассматриваемой здесь территории изобилуют необычно высоким процентом детских захоронений (возраст от 2 до 5 лет). Причиной этого специалисты называют высокое содержание мышьяка в местных рудах. Дети умирали, а взрослые люди и беременные женщины получали серьезные наследственные изменения (2). К этому можно добавить еще и человеческие жертвоприношения, которые считались самой надежной умиловительной жертвой богам. Вероятно, идея поселения на этом месте исчерпала себя – древние интуитивно чувствовали несоответствие развития системы и надсистемы (разрушение Древа жизни).

Морфологическую структуру протоархитектуры Древнего Урала некоторые исследователи рассматривают как метаморфозы «жилой ячейки» (9), но нам представляется, что это было бы, как говорил Гете, бесконечное расчленение объекта на *Similarteile*. Мы же говорим о высшей *Maxime* (прафеномене) процесса формообразования, в которой заложена тайна метаморфоз и которая предполагает свое постоянное воспроизводство (феномен). Форма и структура могут меняться в зависимости от логики времени и пространства, но остаются всегда тождественными идее, их породившей. Тогда мы говорим о генезисе ремесленного поселения, культурного ландшафта и всех формообразований, с этим связанных.

В морфологии форма может рассматриваться как *das Gestalt* (твердо зафиксированный силуэт). Но в природе нет ничего, что имело бы твердо зафиксированное бытие. Все в мире находится в постоянном движении и нет ничего, что носило бы закрытый характер. Поэтому для обозначения формы, которая есть постоянное, непрерывное порождение и становление, немцы используют слово *die Bildung*. «Когда мы говорим о морфологии, – говорит Гете, – то мы не должны говорить о *das Gestalt*. Если мы нуждаемся в определении для этого, то мы должны постоянно иметь ввиду лишь «идею», «понятие» (*die Idee, den Begriff*) и в процессе познания лишь на миг зафиксированное явление» (11).

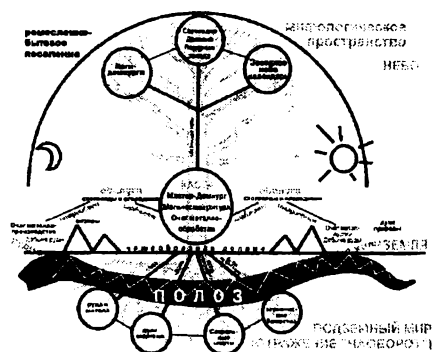


Рисунок 1. Морфология ремесленного поселения в культурном ландшафте Древнего Урала.

Протоархитектура Древнего Урала органична и представляет собой живую динамичную целостность, в которой все архитектурные образования Древнего Урала представляют собой *die Bildung* (не *das Gestalt*). На протяжении веков и тысячелетий происходит постоянное образование и оформление идеи ремесленного поселка. Морфология помогает нам осмыслить форму архитектуры, которая застывает в своих метаморфозах только в один какой-то определенный момент. Тогда становится неважно, круглые планировки у этих поселений или овальные, поскольку структура остается тождественной прафеномену. Тогда каждый отдельный объект «Страны городов» тождественен как себе, так и всем остальным поселениям этого пространственно-временного континуума. Тогда мы можем говорить о живой связи и преемственности традиций во времени и пространстве.

Эта преемственность подтверждается археологией: «Происхождение населения, оставившего петровские памятники, связано с энергичным распространением синташтинских культурных стереотипов в среде местного позднейшего энеолитического социума. Эти составляющие и стали основой для сложения достаточно монолитного – по признакам более позднего петровского (раннеалакульского) единства со сходными в Северном Казахстане и в Южном Зауралье чертами. Формирование петровского культурного комплекса происходило (...) при тесном взаимодействии с группами еще более позднего раннесрубного населения Южного Урала» (4; 25). Тот же археолог выдвигает и впервые аргументирует тезис о культурогенетической связи и хронологическом следовании памятников петровского (раннеалакульского) типа за памятниками синташтинского типа, специфика возникновения и функционирования которых в значительной степени определялась металлопроизводством.

В отличие от миграционных теорий, Т. М. Потемкина является последовательной сторонницей автохтонного происхождения алакульской культуры, поэтому синташтинские памятники она определяет как позднеабашевские. По ее мнению, население, оставившее их, появляется в Среднем Приобье на позднем этапе раннего периода истории алакульской культуры (8).

Несмотря на разные позиции археологов в вопросах этногенеза, мы в любом случае имеем дело с последовательным проявлением одного и того же феномена – металлопроизводства, а культурный котел различных этносов является есть та кухня, где оформляется наш прафеномен. Культурный котел не позволяет мифу отдельно взятого этноса проявиться в чистом виде. Мифология так же, как архетип, служит лишь ориентиром для определения прафеномена. Поэтому сомнительным кажется метод некоторых исследователей искать обоснования для формообразования протоархитектуры Древнего Урала в Ригведе и Авесте (5, 6, 9). Миф практически вечен, если идея прафеномена не изжила себя по тем или иным причинам, и продолжает свое существование в культурном ландшафте. Напротив того, материальная культура всегда подвержена формальным изменениям в силу логики времени и пространства.

Более логичными и закономерными элементами морфологической структуры Древнего Урала представляются мифы, рожденные на родной почве. Так, например, в «Сказах» П. П. Бажова дед рассказывает внуку о «старых людях», издавна живших на Урале: «Медь самородну, ту добывали маленько. Топоры, слышь-ко, из нее делали, орудия разную... Только, конечно, шахты никакой не били, сверху брали, не как в нынешнее время... А хлеба и званья не было. Скотину – лошадей, примерно, коров, овцу – не водили. Понятия такого у них не было. Были они не руськи и не татара, а какой веры-обычая и как прозывались, про то никто не знает. По лесам жили.... В горах жили. В Думной горе пещера есть. С реки ход-от был... А самоглавная пещера в Азов-горе была. Огромнейшая –под всю гору шла» (1). Азов-гора еще раньше Азов-девкой называлась, как тут не вспомнить Хозяйку Медной горы. Но напомним лишь о «Полозе» и «голубых змейках», которые указывают в уральской мифологии на близкое к поверхности залегание руды и металлов, которое облегчало древним металлургам примитивное металлопроизводство. Между тем, современная археология подтверждает мифологические рудименты своими раскопками. Археологи говорят о том, что в Каргалах все изрыто древними рудокопами на сотни километров. Жили они в

земляных норах, скот не разводили, земледелием не занимались. Все это они получали взамен добытой руды (10).

Тот факт, что быт древнего рудопроходчика и ремесленника был максимально подобен процессам природы стал, видимо, причиной того, что ни в одном ремесленном поселении не прослеживаются такие структуры, которые могли бы нам что-то сказать о иерархическом делении пространства внутри архитектурных объектов, что могло бы сказать уже, собственно, о городской системе планирования. Поэтому сомнение вызывает определение этих поселений как «протогородов» (9). Некоторая аналогия с городскими системами возникает, поскольку планировочное устройство поселений показывает продуманный уровень организации. На Аркаиме имелась канализационная сеть. В то же время скромные параметры поселенческих структур Древнего Урала, однородная, не субординированная застройка, отсутствие письменности, торговли, централизованного управления, складов, архивов и пр., что характерно для ранних форм цивилизации, не позволяют считать их однозначно городскими. Здесь мы пока можем говорить лишь о том, что «поселенческие типы синташтинской культуры оформлялись на базе «изолированного» и «иерархического» принципов расселения людей», причем «нет оснований думать, что неукрепленные поселения «вторичного» порядка образовывали стабильные круглогодично действующие системы поселков вокруг большинства укрепленных центров» (5). Некоторые исследователи даже указывают на сезонный характер труда в таких поселениях (4). Строительные материалы тоже были выбраны недолговечные, хотя чего другого, а камня на Урале хватает. Если принять во внимание, что поселенческие структуры по сравнению с могильниками чрезвычайно просты как по форме, так и по содержанию, то складывается впечатление максимальной утилитарности поселенческих структур так называемой «Страны городов».

Обобщая все вышесказанное, можно предположить, что на территории Древнего Урала в III – II тысячелетия до н.э., в процессе поисков металла и руды древними металлургами, появлялись ремесленно-бытовые поселения, изначально не предполагавшие урбанизированного развития. В таком контексте синташтинские и петровские памятники следует трактовать как специфический тип протоархитектуры в промежуточной фазе культурогенеза (метаморфозы развития). Эта протоархитектура является также частным случаем проявления процессов общен исторического характера. В таких поселениях, связанных с горным делом, металлургией и металлообработывающим производством, ремесло культивировалось,

как проявление божественного творения, а бытовое и производственное пространство была продолжением природы и мира в целом, что неизбежно должно было отразиться на древней архитектуре.

Литература

1. Бажов П. П. Дорогое имячко. Режим доступа: <http://lukoshko.net/>
2. Бузунова С. Г. К вопросу об оптимизации жизненного пространства на примере древних поселений Урала. Академический вестник. УНИИП РААСН, 2008.
3. Быстрова Т. Ю. Уральский город-завод как перекресток двух переживаний тела. Режим доступа: <http://www.taby27.ru/>
4. Виноградов Н. Б. Культурно-исторические процессы в степях Южного Урала и Казахстана в начале II тыс. до н. э. (памятники синташтинского и петровского типов) Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук. М., 2007
5. Зданович Д. Г. Синташтинское общество: социальные основы «квазигородской культуры Южного Зауралья эпохи средней бронзы. Челябин., 1997.
6. Аркаим и «Страна городов». Археологические очерки. Челябин., 2003
7. Фадеева И. В. Отчет о научно-исследовательской работе за 2007г.- Н-4/2008. УралНИИПроект РААСН.
8. Потемкина Т. М., Ковалева В. Т. О некоторых актуальных проблемах эпохи неолита – ранней бронзы лесостепной и лесной зоны Урала. По материалам V полевого симпозиума (Гюмень, 1991). Режим доступа: kladina.narod.ru/potemkina1993
9. Ульчицкий О. Особенности архитектуры протогородов Древнего Урала. Автореферат диссертации. Екатеринбург, 2006.
10. Черных Е. Н., Лебедева Е. Ю., Кузьминых С. В. и др. Каргалы. Археологические памятники. История открытия, эксплуатации и исследований. Т.1-3. М., Институт археологии РАН, 2002.
11. Goethe. Morphologie. Quelle: Goethes Werke in 12 Bande. Band 13, S.52 – 101. Hamburg, 1948.

МЕНТАЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

На протяжении длительного периода советская историческая наука, развивавшаяся на основе марксистской методологии, придавала исключительное значение социальной и экономической истории, истории классовой борьбы, оставив в стороне изучение духовной культуры. Между тем, по мнению кандидата психологических наук И. В. Грошева, «весь прошлый и нынешний опыт экономических преобразований свидетельствует о том, что выработанные у каждого народа относительная доминанта, своего рода центростремительная установка (жизненная позиция) и устойчивость, базовые ценности, традиции, вера, мораль и право, культурно – национальные особенности, стили и формы управления, архетипы поведения играли и играют важнейшую роль в их эффективности. ... Можно утверждать, что именно о психологию, ментальность разбились экономические прогнозы представителей различных экономических школ и направлений»(3; 25).

Ни одна модернизация не является культурно – нейтральным процессом, тем более – модернизация образования. Разного рода новейшие социальные формы (инновации) только на поверхности выступают как безразличные к менталитету социальные технологии, – утверждал известный политолог А. С. Панарин. – На самом деле они имеют глубинную социокультурную основу, которую модернизатору предстоит выявить, прежде чем принимать решение о переносе их на почву своей культуры....В истории мы неоднократно наблюдаем как преобразовательная воля иссякла, наталкиваясь на скрытые барьеры.(8; 36).

Поэтому принципиальным в воспитании на уроках истории является опора на традиции, национальный менталитет, особенно когда речь идет о формировании гражданской позиции старшеклассников, так как школьное историческое образование «отвечает за душу личности, менталитет народа, его образ жизни, культуру и может на них благотворно влиять»(4;16). Изучение истории в старших классах следует рассматривать в первую очередь как изучение былых культурных явлений, тенденций духовного развития, как осмысление истории идей, истории общественного сознания и

сознания индивида. Необходимо воссоздавать атмосферу эпохи, реконструировать ее внутреннюю жизнь, поставив в центр человека, с его особым мировосприятием и системой ценностей. На уроках истории при формировании гражданской позиции старшеклассников мы должны учитывать ментальные особенности народа, как «систему образов, и представлений социальных групп, все элементы которой тесно взаимосвязаны и сопряжены друг с другом и функция которой – быть регулятором их поведения и бытия в мире» (10; 51). Соответственно, гражданская позиция учащихся должна представлять собой синтез теологических и светских взглядов, ценностных ориентаций, представлений, норм, убеждений, выступающих как некие «константы», определяющие базу идентичности человека определенному этносу, социуму, времени, что предполагает наличие следующих позиций:

1. Воспитание гражданина для нашего Отечества. Школа призвана через предметное содержание формировать гражданские качества, способствовать выработке осознанной гражданской позиции у подрастающего поколения. В этом случае понятие «гражданин» имеет не столько юридический смысл, сколько социально-культурный и нравственный, что предполагает «воспитание таких качеств в человеке, как высокий уровень гражданского самосознания, чувства собственного достоинства, самоуважения, независимость суждений, способность к ориентировке в мире духовных ценностей и в ситуациях окружающей жизни, готовность принимать решения и нести ответственность за свои поступки» (2; 32).

Становление личности старшеклассника как гражданина неразрывно связано с формированием у него основополагающих ценностей российской и мировой культуры, определяющих гражданское самосознание.

Ценностные ориентиры общества, исторический опыт и традиции гражданственности, социальные отношения и стандарты взаимодействия в обществе являются стержнем формирования личности гражданина. Кандидат исторических наук А. Н. Иоффе предлагает следующие ценностные ориентиры для демократического гражданского образования: уважение и самоуважение, толерантность, признание индивидуальности, открытость, стремление к диалогу и дискуссии, ответственность (долг, патриотизм, выполнение обязанностей), признание права на выбор, инициатива, гуманизм (признание главенства личности и ее достоинства), конструктивность, позитивность (отказ от тотального критиканства, нигилизма, агрессивности), миролюбие (ненасилие) (5; 22).

Далее, в данном исследовании, автор указывает на препятствия, возникающие при решении данных задач:

- низкий уровень правовой и политической культуры (нигилизм, незнание своих прав, правовая неграмотность, девиантное поведение, ослабление патриотизма);
- отсутствие активной жизненной и гражданской позиции, безответственность, иждивенчество, низкое самосознание, гражданский пессимизм;
- несоответствие между теорией и практикой демократии в общественной жизни России;
- слабое осознание значимости гражданского общества и гражданского образования;
- размывание ценностей и нравственных основ общества; отсутствие демократических традиций и практики гражданского общества.

К данному перечню проблем можно добавить несформированность гражданских ценностей у самих учителей – двойные стандарты, излишняя политизация, низкая заинтересованность преподавателей, попытки педагогов в декларативной форме предлагать демократические ценности. И как следствие – равнодушие учащихся к гражданским ценностям: отсутствие гражданской ответственности, нежелание молодежи участвовать в политической жизни.

Преобладание репродуктивных технологий обучения, отсутствие проблемности, передача готовых знаний для их заучивания, акцент на запоминание в ущерб пониманию -- все это показывает, что гражданское общество в нашей стране существует пока на вербальном уровне. Эффективным способом достижения высоких результатов в преподавании истории является активное вовлечение учащихся в процесс образования. Причем активность состоит не во внешних формах, а в степени заинтересованности учащихся, их включенности в процесс обучения.

2. Цель жизни человека -- в самореализации, в потребности творить, отдавать, делиться с другими, жертвовать собой ради других. И чем значительнее личность, тем более она оказывает влияние на окружающих ее людей, социокультурную среду.

Если ученик в школе не научится творить, то в жизни он будет копировать, подражать. Человек по своей природе Созидатель и Творец. Поэтому он управляет всем, в том числе и своей жизнью. Мы не должны пассивно воспринимать окружающий мир, а активно творить в этом мире. Жить, прежде всего, для блага Земли, людей и

Природы. И думать о себе, и совершенствовать себя человек должен именно для того, чтобы еще больше отдать для окружающих. Для осуществления своей миссии, человек должен в первую очередь взять ответственность за свою жизнь, за свой мир, стать хозяином своей судьбы. «Мы как люди существуем в этом качестве и призваны к несению уникальной ответственности за наше существование, так и за бытие всего мира и к ответственности перед Всевышним, благодаря которому мы существуем»(6; 39).

Взять ответственность за себя – это значит научиться делать выбор в своей жизни, выбор между добром и злом. «На вопрос, чему должно служить образование, можно ответить одним словом -- добру. Добрый – это человек, стремящийся к тому, что «благо, что честно и полезно, чего требует от нас долг человека, гражданина, семьянина»»(12; 6).

Чувство ответственности позволяет создать новые мысли и способы поведения. Важно не просто перестать что-либо делать, а научиться делать что-то новое, более позитивное, чем старое. Мы можем изменить объективную реальность только в том случае, если изменим субъективную реальность.

Изменяя свой мир, свою систему мировоззрения, мы делаем позитивный вклад в общую модель мира, во всю Вселенную. Мировоззрение человека как система взглядов на окружающий мир и на место в нем человека, определяет отношение человека к этому миру, другим людям, самому себе. Предназначение гражданина России и заключается в осознании и утверждении высших духовных ценностей, веры в будущее своей страны, своего народа, созидательной деятельности на благо Отечества. Приоритетными должны стать следующие ценности: история народа, письменность, национальный язык, достижения в духовной культуре, обычаи и традиции, национальный менталитет.

Человек выступает, прежде всего, как дитя рода. Род – корень великого содержания; он означает: дающий жизнь и ее продолжающий. Род является корнем для таких слов как: Народ, Родина, Природа, Родник, Родоначальник и так далее. Народ состоит из нескольких родов. Народ формирует пространство – Родину. В этом пространстве жизнь невозможна без Природы, которая включает в себя растительный, животный мир, разные стихии и сущности. А все это вместе располагается на нашей планете Земля. Далее все наше Мироздание и Бесконечность. Из корня Род также рождается хоровод таких светлых слов как: родимый – дорогой, близкий сердцу; произносим: родник, и воображение рисует чистый, животворный, из недр матери – земли текущий ручей. Скажем: Родина, и мыслим:

дорогая, самая близкая сердцу страна. Все эти понятия – фундамент становления личности. Ведь не может быть личности без самобытности, а самобытности – без национального своеобразия. Стержневой основой в этом процессе является национальный язык.

Язык – это сокровищница мудрости, средство хранения и передачи жизненного опыта наших предков на протяжении тысячи лет. Русский язык, его фонетика и образность, имеют глубоко духовную основу. « Есть такое понятие, как русское пространство, русский космос. Это не просто земля, на которой проживает русский народ. Это и небо, звезды, которые светят над этой землей. Это и не видимые простым глазом тонкие миры наших пращуров – богов, с которыми не теряется связь, даже если мы отворачиваемся от них, начинаем поклоняться чужим богам. Сейчас каждый должен осознать свою ответственность за сохранение, восстановление и укрепление славянского мироздания, космоса. Евроремонт здесь не поможет. И начинать нужно с языка. Ведь суммарный словарный запас русского языка – около 5 000 000 слов. Это самый богатый и самый древний язык на земле. И он имеет сакральный смысл. А с потерей слов мы теряем образы и память, а значит и свой Род»(11; 16).

Вся беда нашего образования заключается в том, что детей учат просто заучивать новые фразы, пускай положительные и хорошие наизусть. Зубрят их, повторяют часами. Но не делают самого главного. Они не меняют модель своего сознания, своего мировоззрения. Язык несет в себе огромную историческую информацию. Все исконно русские слова основаны на образах, начиная от буквы азбуки, слогов, корней слов и заканчивая целыми словами. Возьмем, к примеру, такую группу слов: Красота, Культура, Правда, Вера, Радость, Разум, Брат, Сестра и т. д. Здесь наружу явственно проступает божественная основа – Ра – Сияние Истины Всевышнего. Если понимать каждое слово через этот образ, то вообще меняется смысл слов. Например, слово «Культура» – Культ – Ра означает почитание Света. То есть культурным может считаться только тот человек, который несет Свет. Культурой может быть только светлый, созидательный образ действий(11; 56).

Современная система образования не дает целостного мировосприятия и мироощущения. Только набор академических знаний, причем порой противоречивых, которые нельзя применить в жизни. В школе практически отсутствует образное мышление. Идет мощная загрузка левого полушария. А ребенок строит модель мира, опираясь в первую очередь на те образы, которые он видит вокруг.

Ученик оканчивает школу, но у него нет образа, как дальше жить, к чему стремиться.

Наши предки каждое слово воспринимали как начало творения, за каждой буквой стоял свой смысл, свой образ, свое значение. Поэтому важно знать свой язык, его историю, те образы, которые стоят за буквами. Отказываясь от своего родного языка, мы убиваем нравственные и духовные силы свои, своего народа. Дерево без корней жить не может. Неоткуда брать соки. Для того, чтобы поработить и уничтожить народ, у него необходимо отнять память. А сделать это можно, только отняв язык. Язык народа – это олицетворение его духовных и нравственных потоков. Язык неизбежно связан с мышлением, с душой. Когда мы возродим исконные традиции, начнем использовать родные образы – тогда пойдет духовное возрождение России.

Обращаясь к истокам, можно отметить, что нравственное начало преобладало в древнем мироощущении наших предков. Язычество для наших предков – скорее система духовно – нравственных понятий, чем религия. В основе поклонения – всесоздающие силы природы, которые для русского человека суть благо, добро и красота. Обогащается все, что связано с добротой и благом. Православие венчало и упрочило древнее мировоззрение русского народа. Русское православие – это, прежде всего добротолюбие. Такое отношение к вере идет из глубины русского национального сознания, согласно которому человек по природе добр, а зло в мире – отклонение от нормы(9,19).

Для русского народа характерно раннее осознание национального «Я». Это осознание начинается с чувства принадлежности человека не просто к племени или месту рождения, но к государству или большой территории, которая понимается им как его земля, земля его предков, за которую он готов сложить свою голову.

Обладая высоким чувством национального достоинства, русские никогда не считали себя выше других народов, терпимо и с пониманием относились к проявлению национальных чувств других народов.

В сознании русского народа жило обостренное чувство справедливости, причем не просто материального воздаяния, компенсации, а чувство высшей справедливости – жить по душе достойно, вознаграждать по совести. Главное же – прожить жизнь по – доброму, по правде, достойно. Правда для русского человека означает нравственный закон в противовес формальному закону. Правда – это нравственные принципы, по которым живет народ, закон – это нечто навязанное ему со стороны и не всегда справедливое для него. Русское

правосознание было ориентировано на жизнь по совести, а не по формальным правилам. Правосознание совести вовсе не означало анархии в народной жизни. В России сложились достаточно жесткие и строгие нормы поведения в среде коренных русских людей, прежде всего крестьян, которые регулировались не юридическими установлениями, а силой общественного мнения. Пренебрежение законом в XVIII – XIX веках, неверие в него среди простых людей объяснялось тем, что они чувствовали в нем навязанную извне силу, противоречащую традиции и обычаю.

В течение советского периода нашей истории прервалась духовная традиция, переписана история нашего Отечества, многие вершины национального самосознания разрушены. Прервалась преемственность поколений. Тем не менее «есть надежда на сохраняющиеся в глубинах бессознательного узлы национальной памяти, национальные психологические стереотипы, приобретшие, можно сказать генетическую устойчивость»(9; 200). Опираясь на систему духовных ценностей, русский человек осознавал свою силу и мощь, здоровье, чувство гордости и удовлетворения от своего образа жизни и мысли. Возрождение этого чувства – первый шаг к национальному возрождению.

3. Духовной основой нации и характерной чертой российской ментальности является патриотизм. Русские люди патриоты по своей природе. Патриотизм всегда рассматривался как символ мужества, доблести, героизма, силы русского народа, как необходимое условие единства, величия и могущества Российского государства.

По утверждению В. А. Караковского, «многие из ныне реализуемых подходов и моделей патриотического воспитания устарели, поскольку основываются на императиве нерелексивной гордости за «свое», чуждой современному молодому человеку. Другие патриотизм рассматривают как своеобразную избирательную гордость («ощущаю причастность только к тому в истории и культуре страны, что не вызывает чувства неловкости и стыда») (7; 209). Ученый предлагает заменить «патриотизм гордости» на «патриотизм великодушия» как проявление человеческого духа, как способность души вместить весь мир, как он есть и быть недовольным в этом мире только самим собой... Великодушные – это свобода и власть распоряжаться собой и своими намерениями, потому что ничто другое нам не принадлежит. В великодушии нет бессилия, это сила участвующего принятия мира во всей его полноте. Деятельностный характер патриотизма выражается в подвижничестве личности, в ее готовности утверждать и защищать духовные ценности своего народа

любимыми приемлемыми средствами Подвижничество – это и самоотверженный труд, героизм на полях сражений на благо Отчизны. « Мы анализируем подвижнический талант двух видов: талант создателя новых образцов творчества (техника, искусство и др.) и подвижничество как способность пронести по жизни свое честное и не запятнанное ничем имя. Мы говорим о талантливости всего народа, где каждому дано проявить себя, словом и делом подтвердить свою истинную любовь к Отчизне» (1; 417).

Таким образом, формирование гражданской позиции как синтеза светских и теологических взглядов старшеклассников заключается в следующем:

- освоение учащимися гражданских ценностей, формирование на их основе гражданских качеств и реализация гражданских прав и обязанностей;
- цель жизни человека состоит в наиболее полной жизненной самореализации, что означает возможную пользу, которую он может принести самому себе, своим близким, обществу, цивилизации в целом. Предназначение человека – в потребности учиться и творить, используя свои возможности и способности. При этом учащиеся должны руководствоваться следующими ценностями: истории народа, письменности, родного языка, национального менталитета, обычаев, традиций;
- образование должно сыграть роль фактора духовной безопасности нации, где гарантом безопасности выступает духовный потенциал народа, патриотизм, выступающий как идеология государственности и направленный на сплочение нации. Деятельностный характер патриотизма выражается в подвижничестве личности, готовности утверждать и защищать духовные ценности народа.

Литература

1. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства. М., 2004.
2. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания. // Педагогика, 1995, № 4.
3. Грошев И. В. Экономические реформы через призму русской ментальности. // Социально-гуманитарные знания, 2000, № 6.
4. Дудина М. Н. Зачем изучать историю? Или как я понимаю методику преподавания истории. Екатеринбург, 2002.

5. Иоффе А. Н. Современные вызовы и риски развития гражданского образования в России. // История и обществознание в школе, 2006, № 9.
6. Искусство жить вместе. Круглый стол «Вечные ценности как путь к согласию и взаимопониманию». // Человек без границ, 2006, № 12.
7. Караковский В., Григорьев Д. Школа практического гуманизма как институт мировоззренческого самоопределения нового поколения. // Народное образование, 2007, № 1.
8. Панарин А. С. Процессы модернизации и менталитет: Из материалов круглого стола «Российская ментальность» // Вопросы философии, 1994, № 1.
9. Платонов О. А. Русская цивилизация. М.: Роман-газета, 1995.
10. Российская ментальность. Материалы «круглого стола». // Вопросы философии, 1994, № 1.
11. Синельников В. В. Таинственная сила слова. Формула любви. Как слова воздействуют на нашу жизнь. М., 2007.
12. Троицкий В. Ю. Национальные духовные традиции и будущее русского образования. // Педагогика, 1998, № 2.

*Филоненко Д. Ю.
УрГУ, Екатеринбург*

РУССКИЙ АВАНГАРД 1920-Х ГОДОВ: ПОИСК НОВОГО, ПОИСК ИСТИНЫ

Начало XX века было временем глубоких изменений в культурном сознании русского общества – им овладела идея кризиса, а культурой – ощущение окончательной исчерпанности своих животворных потенций (2). Одним из характерных явлений в русской культуре того времени был авангард, воспринимавшийся многими современниками как яркое свидетельство кризиса искусства. «Мы присутствуем при кризисе искусства вообще, – писал в 1918 году Н. Бердяев, – при глубочайших потрясениях в тысячелетних его основах» (3; 48). Сегодня становится все более явным, что связь русского авангарда, как проявления кризиса в искусстве, с иными сторонами системного кризиса начала XX века намного глубже, чем это представлялось ранее. Ведь сам авангард видел себя движением, направленным на преодоление не столько кризиса

искусства, сколько всеобщего кризиса, который осознавался как кризис мышления (4; 34).

Один из путей выхода из сложившейся ситуации был обозначен авангардистами, попытавшимися опереться в своей творческой деятельности на достижения научного знания. Надежды, которые они связывали с наукой, по-видимому, основывались на представлении об исключительной фундаментальности, непротиворечивости и предсказуемости научного мышления. Однако наука того времени не могла похвастаться этими качествами, так как не только сама переживала тяжелое время, но выступала одним из ключевых источников кризиса.

Рубеж XIX и XX веков был осмыслен западной философией и методологией как период крушения устоев разума в той сфере, которая, как казалось, была его совершенно надежной опорой — в науке. Новые данные, полученные учеными, не укладывались в классические представления, что и спровоцировало глубокий научный кризис. Эту ситуацию в физике А. Эйнштейн описал таким образом: «Ощущение было такое, как если бы из-под ног ушла земля, и нигде не было видно твердой почвы, на которой можно было бы строить» (6; 120). В результате развития кризиса, стало понятно, что истина неразрывно связана с условиями и методами ее получения. Это привело к фундаментальным изменениям не только в науке, но и в общепризнанных представлениях человека о реальности, традиционно опирающихся на научную картину мира. Ключевые перемены в науке были связаны с методологическими инновациями. Примером может служить идея, названная одним из самых известных философов науки Г. Башляром, идеей «фундаментального образа».

Рассматривая ход развития науки начала XX века и в первую очередь те методы, к которым обратилась новая наука, Башляр указал на «эпистемологическую инверсию», как на одну из важнейших тенденций неклассического научного мышления. Суть инверсии в том, что в неклассическом рассуждении традиционное движение мысли ученого от простого к сложному, заменяется на движение от органичного (полноценного) к вырожденному (упрощенному). Так происходит «перевертывание эпистемологической перспективы», вынуждающее ученого понять, что нечто простое — это всегда упрощенное; оно может быть мыслимым корректно только тогда, когда появляется как

продукт упрощения некоего исходного наиболее сложного (полноценного) объекта. «Короче говоря, – пишет Башляр, – оказалось, что можно хорошо описать простое только после углубленного изучения сложного» (1; 42). Новый подход фиксируется в термине «фундаментальный образ». Башляр пишет, что духу некартезианского рационализма соответствует поиск того, что могло бы выступить в качестве «фундаментального образа», обладающего наиболее сложной организацией и позволяющего приводить к единству множество различных явлений, каждое из которых может видаться как результат упрощения (вырождения). Примером нового подхода является, по словам Башляра, эйнштейновская теория относительности, богатство и сложный характер которой обнажили бедность ньютоновской концепции.

Несмотря на кризисные явления в науке конца XIX – начала XX века, некоторые деятели авангарда, как в начале, так и на всем протяжении 1920-х годов неоднократно декларировали желание в поиске нового опереться на научное знание и даже, принципиальную близость собственной и научной деятельности. В их глазах наука оставалась образцом рациональности. Это позволяет предположить, что, идея фундаментального образа, так или иначе, могла проявиться в авангардном искусстве. С нашей точки зрения, концепция пространственного креста Карла Йогансона и концепция линии Александра Родченко, могут расцениваться как такие проявления.

Обратимся к концепции Йогансона. Тема пространственного креста проходила красной нитью через ряд его графических и пространственных работ, а также через концептуальные тексты и выступления на заседаниях ИНХУКа. В начале 1920-х Йогансон стремился к размежеванию с искусством, называл себя «изобретателем», провозглашал стремление к техническим изобретениям и отрицал всякую эстетическую обусловленность своих работ. В 1922 году Л. Лисицкий писал об Йогансоне, что тот: «<...>посвятил себя изобретательству. Приложению своих сил к чистой технике, полностью отказавшись от искусства» (8; 147). В своих декларациях Йогансон отрицал искусство, но в отличие от Медунецкого и Стенбергов, он имел достаточно четко сформулированную концепцию формообразования, явно имевшую символическую окраску. Отметим, что за пространственным крестом сегодня признается особое качество. «Именно пространственный крест, – отмечает Хан-Магомедов, – стал тем

простейшим элементом, который, будучи выявлен во вне, оказался важной отличительной чертой стилистики конструктивизма в дизайне, театральных декорациях, в архитектуре, в малых формах. Это был важный структурный элемент того прямоугольного каркаса, который разрабатывался и подчеркнуто выявлялся в конструктивизме» (8; 147 – 148).

К. Иогансон так сформулировал свою основополагающую идею: «Конструкция всякого холодного сооружения в пространстве или всякое соединение твердых материалов есть крест прямоугольный или остроугольный». Эта формула входила в третий тезис личного кредо автора, написанного 9 марта 1922 года и озаглавленного «От конструкции – к технике и изобретению». Комментируя схематические изображения, созданные им на тему «конструкция» и представленные на заседании группы конструктивистов ИНХУКа, Иогансон отметил: «Все сооружения, как старые, так и новые, даже самые грандиозные, строятся на кресте. Я дал не самодовлеющую конструкцию, а изображение того основного, на чем она строится, т. е. креста» (8; 108).

С нашей точки зрения, в решении концептуальной задачи Иогансон обращается к пространственному кресту, стремясь свести все многообразие форм к одному фундаментальному образу, обладающему исключительной внутренней полнотой и способному этим внутренним многообразием покрывать весь спектр задач, возникающих при создании конструкций. Иогансон, фактически, так и формулирует — пространственный крест, его внутренне многообразие, представляет собой спектр приемлемых ответов на вопрос о конструкции «холодного сооружения», т. е. всякое решение это крест. Весь спектр инженерных, как утверждает Иогансон, а также, (как становится ясно) и эстетических решений, которыми оперирует авангардист (художник или архитектор), логически происходят из креста как из центральной основополагающей идеи, что позволяет Иогансону упорядочить все множество возможных вариантов решений, «как старых, так и новых, даже самых грандиозных».

На выставке ОБМОХУ в мае 1921 Иогансон продемонстрировал серию пространственных крестов, состоящую из восьми работ. Учитывая вышесказанное, можно предположить, что эти пространственные конструкции, основанные на принципе пространственного креста, были, программой перебора возможностей избранного фундаментального образа и попыткой выявления всего его потенциала. Иогансон в попытке раскрыть и

выявить внутреннее богатство пространственного креста попытался перебрать его различные варианты: скрепление концов креста дополнительными брусками, применение дополнительных брусков в сочетании с растяжками, сдвиг брусков относительно креста, относительно друг друга и их полное отделение друг от друга.

Развивая концепцию креста, Иогансон проявляет математические черты своего мышления: для него внутренняя логическая непротиворечивость и ясность концепции компенсировала отсутствие внешне-эстетических качеств формы и ее ограниченность – ведь, несмотря на его убеждения, очевидно, что пространственный крест был бы не всегда приемлем в области производства вещей «практической необходимости».

Другим вариантом фундаментального образа в авангардном искусстве 1920-х, как мы полагаем, является концепция линии А. Родченко. Прежде чем рассмотреть саму концепцию линии, необходимо отметить тот контекст, в который ее поместил сам Родченко. На 19-й государственной выставке, прошедшей со 2 октября по 4 декабря 1920 г. Родченко выставил 57 беспредметных работ, часть из которых были обозначены в каталоге под названием «Композиция», а другая часть выставлялась под названием «Конструкция». Эти работы из серии «Линиизм» были сделаны путем различных комбинаций цветных или белых линий – произведения состояли преимущественно из прямых, окружностей и дуг, расположенных на черном или цветном фоне.

Отметим, что сегодня эти работы Родченко оцениваются как достаточно важные для развития левого искусства. В ходе эволюции левой живописи от беспредметного изображения к конструкции и выходу из пределов холста в пространство «линииизм» стал заметным шагом вперед. Лишь технические трудности (отсутствие сварки или пайки) помешали Родченко реализовать свой замысел в пространстве – в виде линейной скульптуры из проволоки. Сам Родченко впоследствии отмечал влияние, которое его работы оказали на окружающих: «Линии мною были написаны в 1919 году, выставлены в 1920-м. Никто из художников не признал их за живопись. Но в конце 1920-го и в 1921 году появились подражатели, и многие говорили, что линии, как схема конструкции, им открыли глаза на построение вообще» (5; 149).

В 1921 году Родченко организовал концептуальную выставку « $5 \times 5 = 25$ », которая, как писала В. Степанова, «очень

своевременно и важно упрочила его положение как непримиримого и неостанавливающегося левого» (5; 167). Выставка прошла в два этапа: с 18 сентября по 2(?) октября 1921 демонстрировались произведения беспредметной живописи по пять от каждого участника этой выставки (А. Родченко, В. Степанова, А. Веснин, Л. Попова, А. Экстер), и с 6 по 27 октября 1921 выставлялись графические эскизы конструкций Поповой, театральные интерьеры Экстер и Веснина, модели светильников и абажуры для фонарей Родченко, архитектурные работы Веснина. Замысел выставки состоял в том, чтобы в наглядной форме продемонстрировать переход художников от беспредметной станковой живописи к пространственным материальным конструкциям. Родченко выставил работы «Линия», «Клетка», «Чистый красный цвет», «Чистый желтый цвет», «Чистый синий цвет» и декларировал, что им «на данной выставке впервые объявлены в искусстве три основных цвета». Целиком серия выставленных Родченко работ, по-видимому, должна была продемонстрировать аналитическое разложение живописи на составные элементы: линия, форма, три основных цвета, дающие при смешении весь остальной видимый спектр (5; 167). Таким образом, концепция линии была встроена в более широкий фронт авангардных идей Родченко, но именно она заняла особое положение и получила более детальную теоретическую разработку.

Идея линии была сформулирована в виде художественной концепции и должна была предстать перед коллегами Родченко и публикой в виде брошюры. Текст «Линии» писался, по-видимому, долго и трудно. Ее первым тезисным вариантом, был одностраничный текст «Лозунги», датируемый 22 февраля 1921. Затем, 23 мая 1921 появился шестистраничный вариант, а позже, в декабре 1921, окончательный вариант «Линии» (7). К сожалению, брошюра так никогда и не была опубликована. В тексте брошюры оказалась зафиксирована позиция Родченко на одном из самых переломных этапов его творчества – в период активной работы Рабочей группы конструктивистов и разработки во ВХУТЕМАСе пропедевтической дисциплины «Конструкция».

Обратимся к самому тексту брошюры. Согласно мысли Родченко, линия занимает исключительное, доминирующее положение в художественной практике. Родченко обнаруживает «совершенное значение ЛИНИИ – как главного фактора построения всякого организма <...>». В результате «форма, цвет и

фактура становятся материалом и находятся в соподчиненном отношении к линии, дающей всю конструкцию построения».

Согласно рассуждению Родченко, линия обнаруживается как сложное явление; она обладает огромным внутренним богатством и фактически универсальными для художественного творчества возможностями: «Линия есть первое и последнее как в живописи, так и во всякой конструкции вообще». А также, линия есть элемент «с помощью которого только и можно конструировать и созидать». В окончательном варианте своего текста Родченко так писал о различных аспектах линии: «Выяснилась функциональная зависимость линии от разнообразных моментов построения. С одной стороны, ЛИНИЯ определяет все построение в целом, давая характеристику системы построения – это ЛИНИЯ как каркас, скелет, граневое отношение, с другой стороны – ЛИНИЯ фиксирует кинетические моменты построения как целого, так и его частей – это есть ЛИНИЯ как путь прохождения, движение, столкновение, скреп, разрез, соединение».

Родченко в перечислении функций линии, раскрывает ее внутреннее богатство. Линия «определяет все построение в целом», но также может быть гранью или краем и таким образом может указывать на плоскость, приобретая «граневое и краевое отношение». Кроме того, линия потенциально содержит динамические качества и выступает как «путь прохождения, движение, столкновение, грань, скреп, соединение, разрез т. д.».

Родченко рассматривает широкий спектр авангардной творческой деятельности в отношении к линии и всюду находит ее упрощенные образы. Так проявляется его стремление ко всеобщей определенности и связности в постижении реальности. Именно это позволяет рассматривать линию как фундаментальный образ.

Так же как в науке, применение фундаментального образа переворачивает представление о мире. Переворачивается в видении Родченко и вся область художественной практики, ведь после такого открытия лишь с помощью линии «только и можно конструировать и созидать». Родченко стремится увидеть в простом (конкретной линии в рисунке) лишь результат упрощения некоего фундаментального образа (линия как первое и последнее). Так им совершается попытка сведения всей художественной деятельности к «универсальной инициативе», к единому основанию, которое, в свою очередь, обусловлено представлениями Родченко о научном методе.

Рассматривая идею креста К. Иогансона в отношении к другим авангардным концепциям, Хан-Магомедов отметил ее сходство с супрематизмом К. Малевича: «<...> если Малевич в основу своей концепции формообразования положил простейшие геометрические плоскостные и объемные элементы, то Иогансон пытался опереться на внутреннюю конструктивную структуру, положив один из ее важнейших элементов в основу своей концепции формообразования» (8; 147). Но с нашей точки зрения не менее близка концепция пространственного креста Иогансона к концепции линии Родченко. Как линия у Родченко, так и крест у Иогансона не являются неделимыми и элементарными объектами. Напротив, как линия, так и крест сложны и обладают исключительным внутренним богатством и многообразием, покрывающим весь спектр возникающих задач – Родченко декларировал линию как *первое и последнее*, а Иогансон утверждал, что *всякая* конструкция и *всякое* соединение, есть крест. Именно благодаря своему внутреннему богатству, как мы полагаем, линия и крест были избраны авторами в качестве фундаментальных образов.

Приведенные свидетельства и их интерпретация позволяет предположить, что в начале 1920-х годов А. Родченко и К. Иогансон адаптировали для области авангардной художественной теории и практики важную некартезианскую научную методическую инновацию, которую Г. Башляр назвал «эпистемологической инверсией». Это позволяет расценивать концепции линии и креста как примечательные достижения русского авангарда.

В приведенных эпизодах авангард выступает не столько как поиск нового в искусстве, сколько как поиск истины. Известный редукционизм авангарда ориентированный на поиск нередуцируемого, внепространственного, вневременного и внеисторического, предстает в своем несколько ином воплощении, внутренне глубоко связанном, как мы полагаем, с неклассической наукой. Он предстает в «эпистемологической инверсии»: в обращении не к поиску элементарного и простого, а напротив в стремлении к наиболее полному и внутренне богатому образу, способному охватить все множество различных форм сооружений, как у Иогансона, или множество различных ипостасей линии у Родченко.

Литература

1. Башляр Г. Новый научный дух // Новый рационализм, М., 1987.
2. Белая Г. Два лика русского авангарда 20-х годов // Эстетическое

- самосознание русской культуры: 20-е годы XX века. Изд. РГГУ, М. 2003.
3. Бердяев Н. А. Кризис искусства // Эстетическое самосознание русской культуры: 20-е годы XX века. М., 2003.
 4. Гройс Б. Gesamtkunswerk Сталин // Искусство утопии. М., 2003.
 5. Крусанов А. Русский авангард 1907 – 1932 (Исторический обзор). Т.2. Футуристическая революция (1917 – 1921). Книга 1. Новое литературное обозрение, М, 2003.
 6. Кун Т. Структура научных революций. М., 2002.
 7. Родченко А. М. Линия. (Манифест) // Хан-Магомедов С. О. Конструктивизм – концепция формообразования. М., 2003
 8. Хан-Магомедов С. О. Конструктивизм – концепция формообразования. М., 2003.

Фишелева А. И.
УрГПУ, Екатеринбург

ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Эмоции занимают важное место в жизни современных людей, которая отличается быстрым темпом, множеством стрессовых ситуаций. Все это не может не затрагивать и жизнь дошкольников, которые в отличие взрослых не всегда способны контролировать свои эмоциональные проявления. Неслучайно поэтому в последнее время в качестве одной из приоритетных задач дошкольной педагогики и начальной школы выступает забота об эмоциональном благополучии детей данной возрастной группы. По мере развития у дошкольников происходят изменения в эмоциональной сфере, меняются их взгляды на мир и отношения с окружающими, способность сознавать и контролировать свои эмоции возрастает, однако сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается, если в этом направлении не ведется специально организованная работа.

Проблемы развития эмоциональной сферы нашли свое отражение в психолого-педагогических исследованиях: Л. С. Выготского, Б. И. Додонова, К. Изарда, А. Д. Кошелевой, В. С. Мухиной, Р. С. Немова. Ученые отмечают, что после пяти лет при неправильной организации педагогического процесса отмечается спад в развитии эмоциональной сферы, что ведет к снижению познавательной и творческой активности детей.

Возможности музейной педагогики в развитии эмоционального опыта дошкольников и младших школьников нашли отражение в

исследованиях А. Н. Морозовой, О. Л. Некрасовой-Каратеевой, Н. Д. Рева, Л. В. Пантелеевой, Б. А. Столярова и др.

Проблемам приобщения детей периода детства к художественной культуре Урала средствами музеев посвящены публикации Г. С. Голошумовой, Л. Н. Козловой, З. М. Ковалевской, И. Я. Мурзиной, М. П. Никулиной, Л. Ф. Русакова, А. И. Фишелевой, С. К. Швецово́й и др.

Одна из ценностей дошкольного возраста – повышенная эмоциональность данной возрастной группы. На важность эмоций в развитии ребенка дошкольного возраста указывал академик А. В. Запорожец. Ученый рассматривал эмоции как особую форму отражения действительности, при помощи которой осуществляется коррекция поведения, приведение его в соответствие с личностным смыслом, интересами, ценностными установками. Под влиянием эмоций качественно по-иному проявляются и внимание, и мышление, и речь, усиливается конкуренция мотивов (как поступить, какую деятельность выбрать). А. В. Запорожец считал, что первоначально эмоции у ребенка складываются в ходе практической деятельности, реальных взаимоотношений с окружающими людьми. В дальнейшем ребенок переходит к эмоциональному предвосхищению результатов своих поступков в плане эмоционально-насыщенных образов.

В. Д. Шадриков сделал вывод, что эмоции – это переживание личности, связанные с удовлетворением или неудовлетворением ее потребностей.

В трудах А. Д. Кошелевой говорится о том, что эмоциональная сфера – это особый механизм, удерживающий жизненный процесс в его оптимальных границах и предупреждающий разрушительный характер недостатка или избытка каких-либо факторов жизни данного организма. Будучи тесно связанной, с удовлетворением или неудовлетворением актуальной потребности, эмоциональная сфера выступает как подкрепляющий фактор, который толкает организм на устранение исходной потребности.

Жизнь человека насыщена различными явлениями, предметами, и ничто не оставляет его равнодушным. Все эмоции и чувства, которые он испытывает – это виды его субъективного отношения к действительности, переживания им того, что оказывается непосредственно в поле его восприятия. Эмоции и чувства – понятия синонимичные, но не равнозначные.

Эмоции – переживания отношений, возникшие в данный момент и носящие ситуативный характер, выражают оценку личностью определенной ситуации, связанной с удовлетворением потребностей

человека в данный момент. Чувство – отражение в сознании человека его отношений к действительности, возникающие при удовлетворении или неудовлетворении высших потребностей (4; 13).

Эмоция как процесс – это деятельность оценивания поступающей в мозг информации о внешнем и внутреннем мире пишет Б. И. Додонов, а В. П. Ильин считает, что эмоции – один из наиболее ярко обнаруживающихся феноменов внутренней жизни человека, в определенной степени доступный самонаблюдению, самоанализу и рефлексии.

Р. С. Немов называет эмоциями специфические переживания человека, связанные с его потребностями, интересами, с процессом их удовлетворения, окрашенные в приятные или неприятные тона. Эмоции представляют собой психологические состояния человека, возникающие у него в зависимости от того, как он себя физически и психологически чувствует в данный момент, а также в зависимости от того, как идет процесс удовлетворения, насколько полно удовлетворяются его потребности и интересы.

Очевидно, что большинство авторов формулируют понятия чувств и эмоций через обозначение их функций. Тем не менее, все они сходятся во мнении, что эмоции – это определенные переживания, вызванные тем или иным явлением общественной жизни. Сама же общественная жизнь, социальная действительность, его окружающая, становятся источником эмоций и чувств.

Эмоциональная сфера играет важную роль в жизни детей, помогая воспринимать действительность и реагировать на нее. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень актуальна и важна.

Для целенаправленной, системной работы с детьми необходимо определить, что брать за основу, на какие эмоции опираться. Существует несколько классификаций эмоций. Одной из них, по мнению ведущих психологов, наиболее удобной для практических целей, является классификация К. Изарда. Автор в качестве первичных выделяет десять фундаментальных эмоций, образующих основную мотивационную систему человеческого существования: интерес-волнение; радость; удивление; горе-страдание; гнев; отвращение; презрение; страх; стыд; вина. Остальные эмоции, согласно этой теории, являются производными.

Большим потенциалом в развитии как фундаментальных, так и производных эмоций старших дошкольников обладают коллекции художественных музеев г. Екатеринбурга. Полноценное эмоциональное развитие современного ребенка в период детства

невозможно вне музейного пространства. В дошкольный период происходит интенсивное формирование нервной системы детей. В этот период ведущей является деятельность правого полушария, связанная со сферой эмоций, образным, конкретным мышлением. В детские годы формируются и сохраняются всю жизнь фундаментальные установки, во много влияющие на дальнейшую жизнь человека. Закрепляясь в детстве, эмоциональные проявления ведут к возникновению относительно устойчивых форм поведения. Как отмечает исследователь В. И. Гарбузов в работе «Практическая психотерапия, или как вернуть уверенность ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье»: «Если ребенок до пяти лет беспрепятственно обогащается яркими образами и впечатлениями на правополушарном, неосознаваемом уровне, он на всю жизнь сохраняет образное, творческое, эмоциональное восприятие себя и своих проблем, других людей и действительность. Его личность многогранна, гармонична, его мышление творческое, а рассудок согрет и обогащен разумом сердца» (1; 273). Важнейшей задачей развития эмоционального опыта старших дошкольников является формирование радостного, эмоционально-положительного отношения к жизни. Неоценимую пользу в этом отношении может оказать декоративно-прикладное искусство Урала, в частности камнерезное и ювелирное искусство и нижнетагильская роспись по металлу. Расписные подносы уральских мастеров отличаются ярким, мажорным, праздничным цветовым решением. Роскошные уральские «розаны», ветки сирени, цветы герани, оранжево-желтые ягоды рябины, жанровые сюжеты, созданные фантазией современных художников вызывают у дошкольников позитивное отношение к окружающему миру, учат видеть и реагировать на красоту живой природы. Знакомство дошкольников с минералами Уральского региона, их богатой цветовой палитрой (один только зеленый цвет можно встретить в разных оттенках – малахит, змеевик, техническая яшма, хризопраз, изумруд, нефрит) влияет на цветовосприятие, что в свою очередь обогащает эмоциональный опыт. Изделия, выполненные уральскими камнерезами и ювелирами на высоком профессиональном уровне способствуют формированию и развитию эстетического вкуса, а эмоциональный отклик на красоту ведет к воспитанию эстетических чувств.

Старший дошкольный возраст – это период особой социально-эмоциональной чувствительности, время открытий себя миру и мира для себя. Неслучайно современная дошкольная педагогика уделяет большое внимание воспитанию эмпатии. Действия педагогов и

психологов направлены на то, чтобы помочь детям адаптироваться к окружающему миру, быть эмоционально отзывчивым, способным к сопереживанию, готовым проявлять гуманное отношение к окружающему миру. Особенно наполнены силой и богатством оттенков эмоции, которые рождаются от общения со сверстниками, взрослыми, искусством, природой. Общение с искусством рождает в ребенке сочувствие, отзывчивость, переживание за другого человека или живое существо. Так рассматривая с детьми изделия из чугуна в зале каслинского литья Областного музея изобразительных искусств г. Екатеринбурга дети постигают школу доброты. Например, рассматривая экспонаты, выполненные по моделям П. К. Клодта можно увидеть самые разные моменты из жизни одного из красивейших животных – это лошадь с жеребенком, конь, сбрасывающий попону, умирающая лошадь, пасущееся животное, конь, берущий препятствие и др. Это динамичные, эмоциональные сцены охоты борьбы между кабаном и собаками, хищниками и их слабыми жертвами, смелыми охотниками и диким медведем. Работы каслинских мастеров позволяют, наряду с реальными образами соприкоснуться с миром фантазии и сказки. Так сюжет Каслинского павильона – птицы Сирин и Алконост, выполненный Марией Дюллон по картине В. Васнецова «Сирин и Алконост», позволяет дошкольникам сравнить два образа – Птицу Радости и Птицу Печали. Используя вопросо-ответный прием рассказа можно предложить ребятам ответить на ряд вопросов: Можно догадаться какая из птиц веселая, а как грустная? Как мастер показал разные характеры? Желательно обратить внимание детей на мимику, положение крыльев (улыбка на лице Птицы Радости, раскрытая поза крыльев и слезинка на лице Птицы Печали, закрытая поза крыльев). Уместно рассматривая данный элемент павильона обратиться к опыту детей и спросить: Когда им весело, то, как по выражению лица, позе можно догадаться об этом? Приходилось ли им встречать грустного человека, а может быть, они когда-то сами были чем-то расстроены, то, как они себя вели? Можно предложить детям пофантазировать, чем опечалена Птица Печали, отчего так весела птица Радости? Как отмечает Н. Г. Куприна в работе «Теория и методика музыкального развития детей дошкольного возраста»: «Формирование положительного и гармоничного отношения к жизни, доброжелательности к окружающим людям не исключает и даже предполагает воспитание адекватных эмоциональных откликов на негативные события. Необходимо учить детей не только радоваться, но и печалиться, выражать сове негодование, возмущение в соответствующих

ситуация» (3; 43). Воспитание эмоциональной отзывчивости на произведения искусства развивает способность откликаться на добрые чувства, побуждает к сопереживанию и в реальной жизни.

Как отмечает С. Д. Давыдова в работе «Художественно-эстетическое образование младших школьников: вопросы теории и практики»: «...необходимо постоянно предоставлять детям возможность выражать свои мнения о воспринятом, самостоятельно открывать смысл художественных произведений. Следует задержаться на первоначальных, но идущих от самого произведения впечатлениях. Самостоятельные оценки способствуют развитию творческой индивидуальности ребенка, так как в них проявляются его собственные мысли, чувства, образы, фантазии.

Стимулировать оценочную активность, эмоциональную отзывчивость и творчество можно вопросами и заданиями следующего характера:

- Что в этом произведении искусства привлекло вас, показалось удивительным, необычным, волнующим? Расскажите о своих впечатлениях.
- Какова гамма чувств, выраженных автором этого произведения? Какие средства выразительности кажутся главными?
- Что можно сказать по этому произведению об отношении автора к миру и человеку?
- Прислушайтесь к себе. Остался ли какой-нибудь след от встречи с этим произведением искусства, или оно не вызвало никаких эмоций? (2; 53)».

Используя потенциал художественных музеев в развитии эмоционального опыта старших дошкольников важно не забывать о том, что яркие всплески эмоций и переживаний желательно чередовать с моментами успокоения и расслабления. Поэтому в экскурсии со старшими дошкольниками желательно тщательно продумывать визуальный ряд.

Важным моментом для педагога после посещения музея с дошкольниками получить обратную связь. Можно предложить ребятам нарисовать свои впечатления от увиденного, предварив работу следующими вопросами: Что запомнилось, понравилось, хотелось еще раз посмотреть? Можно предложить детям с помощью разных красок передать свое эмоциональное состояние после общения с искусством.

Хорошим подспорьем для педагогов и сотрудников музеев, занимающихся проблемами эмоционального развития старших

дошкольников может быть книга «Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей», составленная Т. А. Барышевой и В. А. Шекаловым (4), в которой есть материалы, посвященные диагностики эмоциональной сферы детей.

Литература

1. Гарбузов В. И. «Практическая психотерапия, или как вернуть уверенность ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье». СПб., 1994.
2. Давыдова С. Д. Художественно-эстетическое образование младших школьников. Екатеринбург, 2003.
3. Куприна Н. Г. Теория и методика музыкального развития детей дошкольного возраста. Екатеринбург, 2003.
4. Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей». Ростов н/Д, 2004.

*Хорошавцева О. П.
БГПУ, Уфа*

СМИ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Происшедшие в последние годы социальные, политические, экономические изменения, а также бурное развитие средств коммуникации и информации привели к тому, что все больше людей переступают раньше разделявшие их культурные барьеры и взаимодействуют с представителями других культур, зачастую существенно отличающихся от традиционных. В жизни человека процессы общения, коммуникации стали играть чрезвычайно важную роль.

В отечественной литературе понятия «общение» и «коммуникация» зачастую употребляются как синонимы, хотя при более внимательном их рассмотрении наряду с общими чертами обнаруживаются некоторые различия. Общими являются их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации. Отличительные признаки обусловлены различием в объеме содержания этих понятий (узком и широком). Это связано с тем, что они используются в разных науках, которые на первый план выдвигают различные аспекты этих понятий, за общением в основном закрепляются характеристики межличностного взаимодействия, а за коммуникацией закрепляется

дополнительное значение – информационный обмен в обществе. Таким образом, общение представляет собой социально обусловленный процесс обмена мыслями и чувствами между людьми в различных сферах их познавательно-трудовой и творческой деятельности, реализуемый главным образом при помощи вербальных средств коммуникации; коммуникация – это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации как в межличностном, так и в массовом общении по разным каналам при помощи различных вербальных и невербальных коммуникативных средств (2; 99).

С рождения человек принадлежит многим группам, и именно в них формируется его коммуникативная компетентность. Более крупные группы, обычно называемые культурами, существенным образом определяют когнитивную и прагматическую основы коммуникативной деятельности. Исследования зарубежных ученых показывают, что есть три способа передачи культурной информации, необходимой человеку для освоения действительности:

- вертикальная трансмиссия, в ходе которой социокультурная информация передается от родителей к детям;
- горизонтальная трансмиссия, при которой освоение культурного опыта и традиции идет в общении со сверстниками;
- непрямая трансмиссия, при которой индивид обучается как у окружающих его взрослых, так и в специальных институтах инкультурации (2; 79).

Можно сделать вывод, что способность к развитию коммуникативной компетентности присуща всем представителям *Homo sapiens*, однако конкретная реализация этой способности культурно обусловлена. Кроме этого, она обусловлена и уникальным индивидуальным опытом каждого человека, из чего следует, что при коммуникации, являющейся процессом обмена сообщениями, постоянно происходит воссоздание смыслов, так как они не совпадают даже у людей, говорящих на одном и том же языке, выросших в одной и той же культуре. Разумеется, что при наличии разных культур и разных языков коммуникация осложняется настолько, что о полном понимании можно говорить лишь условно.

Межкультурная коммуникация как совокупность разнообразных форм отношения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам, представляет собой сложный процесс. Она может осуществляться на макро- и микроуровне под влиянием институтов, влияющих на процесс инкультурации и направляющих его и агентов,

ответственных за обучение культурным нормам и освоение социальных ролей (2;142). Одним из таких агентов, наряду с семьей, школой, друзьями, различными организациями, являются средства массовой информации.

Средства массовой информации – основной инструмент распространения сообщений, воздействующих на общественное сознание. Они знакомят индивида с огромным массивом информации, на которую человек в последствии ориентируется, предавая ее всеми тремя указанными выше способами. Средства массовой информации составляют своего рода «систему кровообращения» в общественном организме, поэтому не важно осуществляется контакт со средствами массовой коммуникации непосредственно или опосредованно, поскольку сознание индивида в процессе социализации и инкультурации все равно омывается потоком циркулирующей по ним информации, в силу чего организация его ума почти полностью определяется средой, в которой он живет (5; 119).

Культурное значение всех великих открытий и изобретений состоит не в их собственном научном и техническом содержании, а в их влиянии на психологию людей XX столетия (3; 372). Научно-технические достижения последних десятилетий вывели средства массовой информации на глобальный уровень, позволив им оказывать влияние на инкультурацию и межкультурную коммуникацию. Ученые задаются вопросом о том, каким образом и почему СМИ удается влиять на человека, на его культуру.

Культура – это семиотическая система. Множество языков нужно культуре именно потому, что ее информационное содержание многосторонне, богато и каждый специфический информационный процесс нуждается в адекватных средствах воплощения (3; 272). Так как люди не умеют общаться непосредственно – скажем, с помощью электрических импульсов, посылаемых от одного мозга к другому, – информация кодируется с помощью определенной символической системы, передается и затем декодируется, или – шире – интерпретируется адресатом сообщения. На протяжении истории человечеством было создано огромное количество знаков, без которых невозможен ни один вид его деятельности, поскольку для того, чтобы освоить ту или иную сферу деятельности, необходимо освоить ее знаковую систему, предназначенную для мгновенной передачи информации (7; 15). Соответственно, процессы социализации и инкультурации, межкультурной коммуникации предполагают приобщение человека к культуре через знаковые системы, в которых содержится накопленный человечеством социальный опыт.

Ж. Пиаже, изучая проблему усвоения языка, упоминает семиотическую функцию, «которая возникает значительно позже и которая не дана с самого начала». «Символическая или семиотическая функция формируется в течение второго года жизни ребенка и ...имеет чрезвычайно важное значение для нашей проблемы. Язык же является лишь частным случаем семиотической функции...и при том весьма ограниченным в совокупности проявлений символической функции» (8; 145 – 146).

Ч.У.Моррис, анализируя отношения знаков и действий на стыке психологии и семиотики, приходит к выводу о том, что «если теперь подойти к знакам с точки зрения поведения, можно предположить, что их значения связаны с этими тремя аспектами действия, что они трехмерны. Тем самым предполагается, что каждый знак должен рассматриваться в трех измерениях, хотя в ряде случаев по одним измерениям знаки могут быть нагружены сильнее, а по другим иметь нулевую нагруженность.

Знак является означающим, или десигнативным, если он означает *наблюдаемые* свойства окружения или действующего лица; *оценочным*, если он означает завершающие свойства того или иного объекта или ситуации, и, наконец, знак является *предписывающим*, если он означает, как надо реагировать на объект или ситуацию, чтобы удовлетворить руководящий импульс. Исходя из этого, обычно знак «*черный*» является преимущественно десигнативным, «*хороший*» – оценочным, а «*следует*» – предписывающим. Разумеется, при этом всегда важен контекст, и в некоторых контекстах «*черный*» может оказаться преимущественно оценочным или предписывающим, «*хороший*» – десигнативным или предписывающим, а «*следует*» – десигнативным или оценочным. Анализируя произнесенное или написанное слово само по себе, нельзя определить, какова его сила по трем измерениям. Для этого требуется изучение конкретного действия в конкретной ситуации (6; 132). То есть, действие имеет три фазы: фазу восприятия, фазу манипуляции и фазу завершения. Организм должен воспринять существенные черты окружения, в котором ему предстоит действовать; он должен вести себя по отношению к объектам так, чтобы это привело к удовлетворению его импульса; и, если все идет благополучно, организм затем достигает той фазы деятельности, которая представляет собой завершение действия. Если связать сказанное выше с функционированием знаков, то получается, что десигнативные знаки будут преобладать на стадии восприятия, потому что здесь действующее лицо стремится получить информацию о ситуации, в которой оно действует. На стадии манипуляции, как

представляется вероятным, используемые знаки должны быть в основном предписывающими и должны означать, как следует реагировать на объект или ситуацию. В завершающей фазе действия знаки, по-видимому, будут преимущественно оценочными, означая завершающие свойства объекта или ситуации. «Знаки можно использовать, чтобы информировать кого-либо о свойствах объектов или ситуаций, побудить кого-либо к предпочтительному поведению по отношению к определенным объектам или ситуациям, вызвать определенную линию поведения, организовать предрасположенность к поведению, уже вызванную другими знаками» (6; 141).

Именно этими принципами и руководствуются в своей работе современные средства массовой информации. Пресса, радио, телевидение, кино, Интернет, сочетая в себе звуковую и письменную речь, движущиеся и неподвижные изображения, включая музыку и пластику тела, составляют *единый семиотический ансамбль*. Этот ансамбль состоит из материалов разных семиотических систем, преобразуемых средствами фиксации, характерными для СМИ. Имеются в виду киноплёнка, магнитная плёнка и иные формы видео- и звукозаписи, а также мощная компьютерная техника, техника радиовещания, телевидения, кинопроката и других средств передачи и распространения знаков. Все это создает *текст* высшей семиотической сложности, который представляет собой интереснейшую задачу семиотического анализа (1; 28).

По мнению автора работы «Манипуляция сознанием» С. Кара-Мурзы, «пресса (и вообще СМИ) сыграла важнейшую роль в процессе «толпообразования» в западном обществе, человек массы, продукт мозаичной культуры, был в значительной степени создан прессой». В данной работе автор, анализируя дискурс СМИ, обозначает основные принципы его организации (4):

- Упрощение и стандартизация. «Сообщение всегда должно иметь уровень понятности, соответствующий коэффициенту интеллектуальности примерно на 10 пунктов ниже среднего коэффициента того социального слоя, на который рассчитано сообщение» (А. Моль). Упрощение позволяет высказывать главную мысль, которую требуется внушить аудитории, в «краткой, энергичной и впечатляющей форме» - в форме утверждения. Это означает также просьбу к аудитории, к толпе принять идею без обсуждения такой, какой она есть, без взвешивания всех «за» и «против» и отвечать «да» не раздумывая».

- Утверждение и повторения. Это главный метод закрепления нужных стереотипов в сознании. Повторение становится барьером против отличающихся или противоположных мнений, благодаря чему оно сводит к минимуму рассуждения и быстро превращает мысль в действие, на которое у массы уже сформировался условный рефлекс.
- Дробление и срочность. Это разделение целостной проблемы на отдельные фрагменты – так, чтобы читатель или зритель не смог связать их воедино и осмыслить проблему. Разрывание информации на кусочки, ежечасное обновление информации лишает ее какой-либо постоянной структуры, что резко снижает отрезвляющее воздействие сообщения или вообще лишает его смысла. Это, как правило, приводит к непониманию, неосведомленности, апатии или безразличию, так как человек просто не имеет времени, чтобы осмыслить и понять сообщения – они вытесняются другими, еще более новыми.
- Сенсационность. Сообщения о событиях, которым придается столь высокая важность и уникальность, что на них концентрируется и нужное время удерживается почти все внимание публики.

Можно сделать вывод, что, используя знаки в определенном контексте, при определенных условиях, можно «вызвать определенную линию поведения, организовать предрасположенность к поведению». Пропагандируемая большинством средств массовой информации культура, характеризующаяся зрелищностью, стереотипизацией, стандартизацией, доступностью, понятностью, привела к тому, что основная масса людей считает свой стиль и образ жизни единственно возможным и правильным, а ценности, на которые они ориентируются, одинаково понятными и доступными всем людям. И только сталкиваясь с представителями других культур (макро- и микро), обнаруживают, что привычные модели поведения перестают работать. С другой стороны, распространяемая СМИ культура тесно связана с погоней за теми вещами, модами, услугами, знаниями, которые являются престижными и будто бы определяют принадлежность человека к высшим слоям общества. Создается видимость доступности для индивида иного, более легкого существования, что должно способствовать подсознательному убеждению в преимуществах определенного образа жизни, его некритическому принятию и идеализации. В результате, сталкиваясь с реалиями жизни, с невозможностью воплощения тех или иных идей,

может возникнуть чувство неполноценности по отношению к собственной культуре и как следствие – культурный шок (стрессогенное воздействие новой культуры на человека, проявляющееся: в чувстве одиночества, отверженности в новой культуре, которое может превратиться в отрицание этой культуры; в нарушении ролевых ожиданий и чувства самоидентификации).

Таким образом, информация и идеи, распространяемые через сеть массовых изданий, радио, телевидение, кино, рекламу и т.п., проникают в сознание человека и его психологию, создают предпосылки для принятия ценностей и норм, отвечающих потребностям развития постиндустриальных общественных систем. Формы выражения и содержание информации, распространяемой через сеть массовых коммуникаций, отражают идеологические и ценностные установки общества, находящегося на «технотронной» стадии, но они во многом резко расходятся как с возможностями менее развитых стран, так и с их перспективными путями развития., что негативно сказывается на процессах социализации, инкультурации, межкультурной коммуникации.

Литература

1. Аспекты общей и частной лингвистической теории текста. М., 1982.
2. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. М., 2002.
3. Каган М. С. Философия культуры. СПб., 1996.
4. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. М., 2005.
5. Моля А. Социодинамика культуры. М., 2005.
6. Моррис Ч. У. Знаки и действия // Семиотика: Антология / Сост. Ю. С. Степанов. Изд. 2-е, испр. и доп. М., 2001.
7. Очерки культуры народов Башкортостан: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп./ Под ред. В. Л. Бенина. Уфа, 2005.
8. Пиаже Ж. Схемы действий и усвоение языка// Семиотика: Антология / Сост. Ю. С. Степанов. Изд. 2-е, испр. и доп. М., 2001.

МИР ИСКУССТВА В РОМАНЕ В.К. КЮХЕЛЬБЕКЕРА «ПОСЛЕДНИЙ КОЛОННА»

Тема художника в русской литературе XIX века вызывала интерес не одного писателя: «Художник» В. Одоевского (1839), «Художник» А. Тимофеева (1835), «Живописец» Н. Полевого (1833). Не был исключением и В.К. Кюхельбекер: главный герой его романа «Последний Колонна» (1832 – 1842) – итальянский художник.

Именно благодаря творчеству Колонны художественный мир романа приобретает особую смысловую насыщенность. Рассказ Пронского о посещении им Академии искусств (I часть) дает возможность автору ввести в роман иной, отличный от реального, план художественного пространства – мир искусства, который способствует не только созданию в целом очень насыщенного в культурном плане образа мира, но и более глубокому раскрытию образа главного героя. Последнее достигается, прежде всего, благодаря описанию собственных картин Колонны: «Риэнзи перед смертью» в первой части романа (письмо 2), «Каин убивает Авеля»^{*} – во второй (письмо 15). Получается, что картины как бы обрамляют романное действие (возникает своего рода эффект кольцевой композиции), предваряя судьбоносную встречу Пронского с Колонной (I часть) и подытоживая исход нравственных терзаний главного героя (II часть).

Юрий Пронский, потрясенный «чудным созданием высокого, заброшенного таланта» (2; 522), стремится передать «точное, верное понятие» о первой картине Колонны своему другу Владимиру Горичу, подробно и основательно толкуя увиденное: «Сцена у подножия Капитолия. Народ, возмущенный дворянами, восстал на трибуна; тысячи рук было вооружились, тысячи голов только что проклинали того, перед кем за час еще благоговели, кого за день еще превозносили над величайшими мужами древности. Но первый удар еще не нанесен; нанести его никто не дерзает. Риэнзи пользуется минутой недоумения, начинает говорить – и мечи, копья, камни выпадают из рук свирепой черни. Его правая рука указывает на Капитолий, левою он обнажает

^{*} Следует заметить, что сам Колонна не дает своей незавершенной работе названия. Можно говорить только о библейском сюжете картины, условно обозначив его словами Глафиры Петровны Перепелицыной «Каин убивает Авеля».

свою грудь; чело спокойно, величественно. И что же? здесь юноша бросается к ногам воскресителя Рима; там другой обеими руками покрывает лицо, в отчаянии, что мог быть игрищем властолюбивых патрициев. Далее несколько зверских лиц совершенно в роде Сальваторовых, в самых фантастических лохмотьях: они спешат удалиться, чтоб не заплатить жизнью за неистовство, в которое вовлекли народ и которое не удалось им увенчать убийством. Трое престарелых вельмож в великолепной одежде 14-го века, бледные с ужаса и гнева, смотрят на толпу, готовую или разойтись, или напасть на них же, зачинщиков бунта. Трибун настоящий антик: он в белой мантии, которой роскошные складки напоминают древнюю тогу, а чистый простой цвет резко противоположен яркости красок, какими пестрятся одежды всех прочих. Он торжествует. Но – позади победителя стоит его черный ангел, рыцарь с опущенным забралом, в вороненых доспехах, росту исполинского; булат его поднят: миг – и не станет Риэнзи» (2; 523).

Постараемся понять, каково значение в художественном мире романа полотна, «содержание, ...выразительность, изобретение, отделка, таинственное освещение» которого, по признанию Пронского, заставили его «на время ... все забыть» (2; 523).

По мнению Е.М. Пульхритудовой, эта картина играет как бы «роль заставки», создающей в романе Кюхельбекера определенный социально-политический подтекст: «Участь, постигшая ... Риенци, непосредственно сопоставлялась Кюхельбекером с исторической трагедией, пережитой декабристами, далекими и от народа, и от своего класса» (3; 129). Так, посредством исторической аналогии, по мысли исследовательницы, в роман Кюхельбекера вводится «ощущение гнетущей атмосферы общественной жизни 30-х годов». Потому, считает Е. М. Пульхритудова, «исключительность судьбы Колонны, постигшей его печальной участи отнюдь не подчеркивается, так как это, в известной степени, результат состояния той среды, в которой приходится существовать герою романа» (3; 129).

Нам представляется несколько ограниченным и не совсем точным подобное «прочтение» картины «Риэнзи перед смертью». Как известно, творчество истинного художника есть отражение его внутренней сущности, рожденное в душе и воплощенное в образах видение мироздания. Следовательно, и в художественном мире романа (особенно эпистолярного) сотворенная героем картина будет выполнять гораздо более сложную функцию, которая в «Последнем Колонне» никак не сводится к «роли заставки», способствующей созданию «гнетущей атмосферы» эпохи.

Характерно, что сюжетом своей картины герой Кюхельбекера избрал именно гибель Ризнзи. Итальянский политический деятель, возглавлявший Римскую республику, убежденный сторонник народовластия и враг феодалов, гуманист, друг Петрарки, погибший жертвой стихийного народного восстания, Риенцо ди Кола (1313-1354) – фигура в истории Рима противоречивая и трагическая. Образ Ризнзи заинтересовал Кюхельбекера еще в 20-е годы XIX века, что находит отражение в его «Европейских письмах»: «Злополучный друг Петрарки, смелый Ризнзи! – вся Европа под свинцовым скипетром ужасного Иннокентия. Ты в Риме, в средоточии, в сердце рабства и унижения, один *восстаешь, мечтаешь, говоришь* о Катонах и Туллиях людям, трепетавшим перед камилавкою, преклонявшим колена перед рясою. О чудо! *Твой дух переходит в них...*» (1; 310). Именно избранность, исключительность личности, творящей историю, ощущаемые Кюхельбекером-романтиком как основополагающие черты «последнего римского трибуна», позволяют соотносить Колонну (с присущим ему болезненно-острым осознанием своего «предназначенья высокого») с персонажем его картины

Для героя, предстающего в первой части романа как личность необыкновенная, обладающая огромной внутренней силой, наделенная неограниченными возможностями, живущая богатой, насыщенной душевной жизнью (о чем мы говорили во второй главе нашего исследования), творчество становится единственно возможным видом духовной деятельности. Именно в искусстве Колонна воплощает свое представление об «идеальном» предназначении, к которому и сам он стремится всей душой. В то же время картина с сюжетом из XIV века создает в художественном мире романа своеобразную историческую перспективу, раздвигая тесные временные границы 30-х годов XIX века, соотнося их тем самым с великими событиями прошлого.

С другой стороны, будучи художником, выставляющимся в Академии, Колонна оказывается вписанным в один ряд с такими великими именами, как Рафаэль, Корреджио, приобщаясь тем самым к «высокому» искусству. Однако и в сознании «публики Рима», и в сознании действующих лиц романа дар Колонны сопрягается, в первую очередь, с образом Сальватора Розы (что, как нам представляется, далеко не случайно, принципиально важно при разговоре о творчестве Колонны, отражающем скрытые, непроявленные пока еще грани его натуры). Например, «синьоры профессоре» из Академии искусств, по горькому замечанию самого Колонны, «хладнокровно» признали его художником «не из дурных подражателей Сальватора» (2; 527). Пронский, в восприятии которого

и дается толкование картины, также ощущает связь, сродство основных сущностных черт творчества обоих художников: «(При первом взгляде на это чудное создание высокого, заброшенного таланта меня поразило удивление. Сначала подумал я, что гляжу на одно из лучших творений Сальватора Розы. Рассматриваю, сравниваю с тем, что осталось у меня в памяти из картин неаполитанца: нет! художник не просто счастливый подражатель Сальватору – он его соперник, свободный, самостоятельный. Приемы, правда, почти те же, но рисовка точнее, идеала и чистоты более, и более того, что и гению не всегда дается, что только тогда покоряется фантазии, когда с нею сопряжено и сердце великое» (2; 522 – 523). Почему именно Сальватор Роза становится «вожатым» Колонны в мире искусства, какой смысл автор романа вкладывает в это сравнение, неоднократно акцентируя на нем наше внимание?

Сальватор Роза – итальянский художник XVII века (1615 – 1673), гравер, поэт, актер и музыкант, личность, как видно, разносторонняя и многогранная, по замечанию историков искусства, имел независимый и пылкий нрав. Основными предметами изображения художника становились, чаще всего, солдаты и отшельники, рыбаки и разбойники, люди, не ладившие с законом, сумрачные пейзажи с видами диких, порою фантастических местностей. Картины Розы отличаются резкие светотеневые контрасты, свободная и смелая живописная манера, мрачный, буровато-свинцовый колорит, бурная эмоциональность (экспрессивность) образов. Вероятно, именно в силу «ярко выраженного романтического характера искусства Розы» творчество его было очень популярно не только среди современников, любителей живописи XVIII века, но и романтиков XIX века, считавших художника «одним из своих предшественников» (4; 418).

Таким образом, сходство творческих манер (похожесть) обусловлены не подражанием, а родственностью натур. Независимый, может быть, даже необузданный нрав, пылкий темперамент, эмоциональность свойственны и Сальватору Розе и Джованни Колонне. Такой тип характера может предопределить человека как к высокому героическому подвигу, так и к страшному злодеянию. Именно эта внутренняя противоречивость личности Колонны и отражается в его картине. С одной стороны, в ней запечатлены, по выражению Пронского, «идеал, чистота и ... сердце великое», «возвышенные порывы» души художника – Колонны (прежде всего в образе Ризини – «воскресителя Рима», «трибуна» со «спокойным величественным челом»), с другой – темное, скрытое начало в натуре героя, еще неясное, может быть, ему самому («несколько зверских лиц

совершенно в роде Сальваторовых, в самых фантастических лохмотьях», подстрекавших *«свирепую чернь»* к *«убийству»*, «трое престарелых вельмож», *«бледные с ужаса и гнева»* – «зачинщики бунта»). В основе композиции картины и ее цветовой гаммы не случайно лежит принцип резкого контраста (*«чистый простой цвет»* одежды Риэнзи *«резко противоположен яркости красок, какими пестрятся одежды всех прочих»*; *«белая мантия»* «трибуна», «роскошные складки» которой «напоминают древнюю тогу», – и *«черный ангел»* за его спиной: «миг -- и не станет Риэнзи»). «Высокий» замысел картины сопрягается с «сальваторовым» его исполнением. Мы еще ничего не знаем о Колонне, но благодаря введению в романное повествование описания его картины уже в I части возникает ощущение тревожности, которое держит в напряжении читателя, наполняясь неким зловещим смыслом, обретающим ясность только во II части.

Пугающую, настораживающую суть творчества Колонны невольно выразил слуга Пронского, Victor, в понимании которого все назначение искусства заключается в «ублажении взгляда»: «У него (ms-г Шаронь – *Е.Ш.*) их (картин – *Е.Ш.*) довольно, но по большей части только начаты; а везде в них *резня*; ни одного женского личика; все какие-то бородачи, в широких епанчах, с растрепанными волосами; кинжалы, топоры, копы...». Неискушенный в искусстве Victor, вряд ли вообще имеющий хоть какое-то представление о Сальваторе Розе, точно уловил, тем не менее, «сальваторовское» начало в картинах Колонны. Именно на основании впечатления, полученного от просмотра набросков Колонны, Victor делает неожиданное, ужасное в своей основе предположение о способности Колонны к хладнокровному убийству: «Сужу по его картинам» (2; 526).

Следует сказать, что страшный потенциал (подчеркнутый случайным, как может показаться на первый взгляд, соотносением творческих манер Колонны и Розы), который интуитивно угадывает в картинах «ms-г Шаронь» Victor, раскрывается только во второй части романа, когда герой преступает нравственную черту.

В то же время картина Колонны «Риэнзи перед смертью», как уже отмечалось, – материальное воплощение мечты героя о высоком священном предназначении человека: только в служении высокому идеалу, в бескорыстном самопожертвовании возможно приобщение к истинному «бессмертию».

Существенную трансформацию претерпевают неоспоримый талант Колонны-художника, воспетый Пронским, и, соответственно,

само его творчество во II части романа. «Зачатки» «темной страсти» героя, ранее, на уровне подтекста, лишь намеченные Кюхельбекером, теперь обретают ясность и полноту. Творчество Колонны в полной мере отражает «двойную жизнь» «безумца», которую он начинает вести. Где заканчивается реальность и начинается мир причудливых фантазий? Вторая картина Колонны «Смерть Авеля» («Смерть Авеля» – название, данное картине Матвеем Матвеевичем Сковродой.) становится отражением движения героя от веры в «святость чести» к «совершенному бешенству» и «ножу убийцы».

Какова роль данной картины в художественном пространстве романа? Для чего в мир прекрасного (изящного искусства), каким на протяжении всей I части представляется нам художественное творчество, грубо вторгается ужас жестокой сцены братоубийства?

Глафира Ивановна Перепелицына (в восприятии которой дается картина), пересмотревшая «от любопытства» «с полдюжины эскизов» («Полдюжины эскизов», безусловно, свидетельствуют о том, что Колонна долго и напряженно работал над картиной.). Колонны и потрясенная их зловещим смыслом, досконально, в деталях описывает «эти начерки»: «Везде одно и то же с небольшими только переменами: Каин убивает Авеля; Каин, как две капли воды, сам m-г Колонна, а Абель, Абель, та pauvre cousine (В пер. с франц.: Моя бедная кузина.), Абель – кто бы вы подумали? – наш Пронский, наш добрый, милый, единственный Юрий! Сцена на горе: облака тумана поднимаются из пропасти и опоясывают гору; в этих облаках или, лучше сказать, вместо их – какие-то чудовищные хари. Из них одна как раз похожа на того серого человека, о котором при вас, помните, в Николин день вечером рассказывал Юрий и которого причудливый профиль тут же на карточке начеркнул нам Колонна. Другая образина еще ужаснее: и сатану я не в силах вообразить себе страшнее и отвратительнее. Серый будто бы указывает ему на Каина; демон протягивает к братоубийце руку длинную, костлявую и, кажется, хочет стащить его с утеса. На одном лоскутке по другую сторону носится чуть-чуть видная фигура какого-то арфиста: арфист закрывает себе лицо рукою и, по-видимому, плачет. На другом эскизе видно что-то очень похожее на старого капуцина, а с ним призрак прекрасного юноши: оба они, сдается, хотят схватить Каина за поднятую уже с палицей руку. На третьем, между прочим, тень римского, кажется, полководца в лавровом венке, в латах, с жезлом консульским. Слова: *somno orribil, somno di inferno* (В пер. с итал.: Сон страшный, сон адский.) – несколько раз написаны на полях, а на втором еще что-то, но зачеркнуто» (2; 559 – 560).

Глафира Ивановна Перепелицына, как уже отмечалось, видит в картине, прежде всего, «злодейский умысел итальянца насчет Пронского»: недаром Колонна, в ее понимании, «земляк всех тех мрачных злодеев, которые, та chère, в нашей молодости нас так пугали в страшных романах...» (2; 560). Столь поразившее ее портретное сходство интуитивно вызывает у «маиорской дочери» ощущение угрожающей опасности, исходящей от Колонны, чем она и спешит поделиться (правда, без ведома семейства Пронских) с *cousine* и ее мужем.

Между тем Матвей Матвеевич Сковрода, человек, в представлении Глафиры Ивановны, наделенный определенными полномочиями («даром что титулярный советник, – делец... каких немного», «скажет о том губернатору, который, я уверена, доведет все до сведения правительства, а там уж примут надлежащие меры...»), мнением которого она, видимо, более всего дорожит, в ответном послании стремится развеять ее «опасения», «убедить в несправедливости подозрений»: «Вы, без сомнения, насчет господина живописца Колонны ошибаетесь. <...> А что до картины: *Смерть Авеля*, то это одна игра воображения. <...> Обожасмой им (Колонной – Е.Ш.) красавицы мы за ним не знаем, да и трудно вообразить, чтобы была таковая у человека, совершенно посвятившего себя ... искусству ... Пронский посему должен быть самое главное, а если судить по угрюмому нраву и нелюдимости живописца, может быть, единственное существо, к которому Колонна привязан. Ничего нет мудреного, что именно потому и написал он ветхозаветного мученика похожим на Юрия Львовича. Так легко статься может, что самого себя изобразил в лице своего Каина потому только, что в тайне собственного гордого сердца самому себе шепчет: "От Пронского отстою, как Каин от Авеля"» (2; 561, 563). Несмотря на несколько ограниченное (по незнанию) понимание встревожившей г-жу Перепелицыну проблемы, Сковрода, тем не менее, о содержании картины судит, на удивление, весьма проникательно: «Вдобавок по побочным фигурам видно, что *все это аллегория, хотя несколько и темная*: напр., демон и страшный призрак с ним рядом изображают, кажется, растерзанную угрызениями совести Колонны, римский воин в лавровом венке – его честолюбие, арфист – любовь к изящным художествам, юноша и капуцин – добрые начала, которые борются в нем с дурными наклонностями и которых не вовсе же лишен человек и самый порочный и пр.» (2; 563).

Титулярный советник, «чуждый, по собственному признанию, искусству», но, тем не менее, как ему кажется, сведущий, поскольку

любит «в свободное от службы время» («особенно после хорошего обеда») «заглядывать в современные ... издания», интуитивно угадывает роли, которые в судьбе Колонны выпадает играть персонажам картины.

Картина словно повторение, «призрачный двойник» реального мира. В этом художественном воспроизведении действительности находит отражение восприятие Колонной всего происходящего. Возможно, поэтому все перечисленные персонажи легко узнаваемы: «Каин» – Колонна, «Авель» – Пронский, «серый человек» – Агасвер-Грауманн, «арфист» – отец Джiovанни Лонна, «капуцин» – Фра Паоло, «призрак прекрасного юноши» – Филиппо Малатеста, «тень римского полководца» – великий предок Колонны Сципион Африканский. То есть тот мир, что Колонна создает на «александрийской бумаге», есть овеществленное выражение переживаемой художником внутренней драмы, наиболее вероятное разрешение душевного конфликта, борьбы, исход которой герой уже предвидит. В этом мире «причудливых фантазий» художника словно пробуются, испытываются различные варианты жизненного выбора, одному из которых (вариант Каина) он так долго противился. Не случайно теперь, когда выбор совершен («Все кончено...», «... скучная история давно уже кончилась»), Колонна впервые сам уподобляет себя Каину, что соответствует аналогии (параллели), столь настойчиво проводимой автором романа на уровне подтекста (Агасвер – Каин – Колонна, Ричард III – Каин – Колонна). Придавая библейским персонажам характерные черты реальных людей («Каин как две капли воды сам т-г Колонна, а Авель ... – Пронский»), Колонна, тем самым, кладет конец мучительным сомнениям и колебаниям.

Пусть братоубийство еще не произошло, но ничто и никто не в состоянии остановить «поднятую уже с палицей руку», как невозможно помешать «черному ангелу» («булат его поднят»), стоящему позади Ризнзи.

С другой стороны, исторический и библейский контексты в художественном мире, сотворенном Колонной, выводят актуальнейший философский вопрос времени (30-х годов XIX в.) – соотношение предопределения и свободы воли личности – на вневременной уровень вечных проблем бытия. Если смерть Ризнзи предстает как роковая неизбежность, фатум, игральным шаром которых является «свиная чернь», всегда готовая к «бунту» (I часть романа), то в «Смерти Авеля» вершителем судьбы становится человек – Каин, с которым напрямую соотносит себя Колонна (II часть). Следовательно, главный герой приходит к выводу, что жизнь человека определяется не роком (судьбой), а его личной свободной волей. Так, автор романа

подводит к мысли о сознательности выбора «между добром и злом», сделанного Колонной, о его обусловленности, в конечном счете, не пророчеством Агасвера-Грауманна, который первым увидел «печать Каина» на его лице, а характером самого героя, не сумевшего усмирить свои разрушительные страсти. А значит – об ответственности личности за свой свободно совершенный выбор.

Литература

1. Кюхельбекер В. К. Европейские письма // Кюхельбекер В. К. Сочинения. Л., 1989.
2. Кюхельбекер В. К. Последний Колонна // Кюхельбекер В. К. Путешествие. Дневник. Статьи. Л., 1979.
3. Пульхритудова Е. М. «Лермонтовский элемент» в романе В. К. Кюхельбекера «Последний Колонна» // Филологические науки. – 1960, № 2.
4. Чернецова Е. М. Искусство: словарь-справочник. М., 2002.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Букина О. К.</i>	
ОБ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА...	3
<i>Быстров Н. Л.</i>	
ВЕЩЬ В ОБРАТНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ: ОБ ОДНОЙ ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ Н.В. ГОГОЛЯ.....	8
<i>Ванченко Т. П.</i>	
ДОМИНАНТНЫЕ ФУНКЦИИ ПРАЗДНИКА.....	13
<i>Власова В. Н.</i>	
ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ АНДРАГОГИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ЭКСПЕРИМЕНТОМ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР.....	19
<i>Войня И. А.</i>	
МЕДИАТВОРЧЕСТВО ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО КЛУБА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ.....	24
<i>Вялкова В. Г., Садкина Т. М.</i>	
ВЛИЯНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ И МЕДИАОБРАЗОВА- НИЯ НА ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛЮДЕЙ.....	32
<i>Гильмиянова Р. А.</i>	
ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ БИБЛИОТЕК БАССР (20 - 30-х гг. XX в.).	40
<i>Гончаров С. З., Холзаков А. В.</i>	
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	45
<i>Гридина Т. А., Коновалова Н. И.</i>	
МОТИВАЦИОННАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ САКРАЛЬНОГО В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ.....	53
<i>Ермоленко С. И.</i>	
ЧЕЛОВЕК И СУДЬБА (ПОЭТИЧЕСКИЙ МИР НАРОДНОЙ БАЛЛАДЫ).....	63
<i>Игнатова Н. Ю.</i>	
ПОНЯТИЕ ТВОРЧЕСТВА И РЕСУРСЫ ХРИСТИАНСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ.....	68

<i>Капкан М. В.</i>	
ГАСТРОНОМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВНОСТИ.....	74
<i>Кетова Л. М.</i>	
РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ.....	91
<i>Киндлер Е. А.</i>	
ИММОРАЛИЗМ Ф. НИЦШЕ КАК ЦЕННОСТНАЯ СИСТЕМА.....	99
<i>Ковтун О. А.</i>	
МАТЕРИАЛЬНО-ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА ОБИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ЧАСТЬ КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВ- НОСТИ И ФОРМА ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	103
<i>Коновалова Н. И.</i>	
ПРОЕКТ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ САКРАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ.....	108
<i>Кубасов А. В.</i>	
РЕКЛАМЫ И ОБЪЯВЛЕНИЯ В «ЕКАТЕРИНБУРГСКОЙ НЕДЕЛЕ» КАК ОТРАЖЕНИЕ УРАЛЬСКОЙ БЫТОВОЙ ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КОНЦА XIX ВЕКА.....	119
<i>Кукуев А. И.</i>	
КУЛЬТУРА РАБОТЫ АНДРАГОГА С ВЗРОСЛЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ.....	125
<i>Мурзина И. Я., Мурзин А. Э.</i>	
«ИНДУСТРИАЛИЗАЦИЯ» ОБРАЗА ЖИЗНИ УРАЛЬЦЕВ В 1930-е гг.: ИЗМЕНЕНИЯ В ПОВСЕДНЕВНОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НОВОЙ КУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ В РЕГИОНЕ.....	132
<i>Овсянникова М. Н.</i>	
МУЗЕЙНЫЙ ПРАКТИКУМ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТА МХК (ХКУ): ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ.....	141
<i>Парамонов И. Ф.</i>	
РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАВОСЛАВНОЙ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ.....	149
<i>Патрушева А. И.</i>	
РОССИЯ И ЕВРОПА: ДРУЗЬЯ ИЛИ ВРАГИ?.....	156

<i>Почтарева Е. Ю.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЕ.....	158
<i>Русаков Л. Ф.</i>	
РУСЬ НАЧИНАЛАСЬ НЕ ВЧЕРА... ..	167
<i>Сигнаевская О. Р.</i>	
ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ ХХІ ВЕКА: ХРИСТИАНСКАЯ И АНТИХРИСТИАНСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ (ДИСКРЕДИТАЦИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ ИЛИ ПОИСКИ САМООСОЗНАНИЯ).....	175
<i>Симбирцева Н. А.</i>	
КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	182
<i>Смольникова Н. С., Дворникова А. А.</i>	
МУЗЕЙ И ВУЗ: АСПЕКТЫ СОТРУДНИЧЕСТВА.....	193
<i>Соболева Э. А.</i>	
ПОБУЖДЕНИЕ К ТВОРЧЕСТВУ.....	202
<i>Фадеева И. В.</i>	
МОРФОЛОГИЯ РЕМЕСЛЕННОГО ПОСЕЛЕНИЯ В КУЛЬТУРНОМ ЛАНДШАФТЕ ДРЕВНЕГО УРАЛА.....	207
<i>Федулова М. А.</i>	
МЕНТАЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	216
<i>Филоненко Д. Ю.</i>	
РУССКИЙ АВАНГАРД 1920-Х ГОДОВ: ПОИСК НОВОГО, ПОИСК ИСТИНЫ.....	224
<i>Фишелева А. И.</i>	
ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	232
<i>Хорошавцева О. П.</i>	
СМИ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	238
<i>Шер Е. Ю.</i>	
МИР ИСКУССТВА В РОМАНЕ В.К. КЮХЕЛЬБЕКЕРА «ПОСЛЕДНИЙ КОЛОННА».....	245

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Человек в мире культуры
Сборник научных и научно-методических статей

Ответственные за выпуск: И.Я. Мурзина, Н.А. Симбирцева,
Н.С. Смольникова

Компьютерный набор и верстка: Н.А. Симбирцева

Подписано в печать 14.03.2008 г. Формат 60х84 1/16
Бумага для множительных аппаратов. Гарнитура *Times New Roman*
Печать на ризографе. Усл. п. л. 15,8. Тираж 100 экз. Заказ 234
Отпечатано в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета
620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
E-mail: uspu@uspu.ru

